

РОЗДІЛ 5

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Неперервна професійна освіта як філософська і педагогічна категорія

- Витоки ідеї неперервної освіти • Чотири школи Я.А. Коменського • Функції неперервної освіти • Історичні аспекти неперервної освіти та андрагогіка • Концепція неперервної освіти • Принципи неперервної освіти • Міжнародні організації про неперервну професійну освіту • “Рекомендація щодо професійного навчання” • Творчість у праці • Системи професійної орієнтації • Розвиток тенденції неперервної професійної освіти • Нова стратегія • Навчання протягом життя • Нове партнерство між освітою і світом праці • Оновлення процесу навчання • Виклик XXI століття • Всесвітня Декларація про вищу освіту для XXI століття

Зарубіжний досвід розвитку неперервної професійної освіти

- Порівняльна професійна педагогіка • Теоретичні результати вивчення зарубіжного досвіду • Зарубіжні тенденції розвитку неперервної професійної освіти • Ініціатива міжнародних організацій та об’єднань у вивченні досвіду професійного навчання • “Освіта для всіх протягом усього життя”

Особливості розвитку неперервної професійної освіти в Україні

- Загальна середня – професійно-технічна – післядипломна освіта • Дослідження проблем неперервної професійної освіти

Стандарти професійної освіти: функції і методологія проектування

- Зміст освіти – ключова проблема • Стандартизація професійної освіти • Особливості розробки стандартів в Україні

Наукові школи: проблеми і перспективи розвитку

- Джерела таланту • В.І. Вернадський про неперервність наукового пошуку • Вчений і творче виховання молоді • Сучасні реалії і перспективи

5.1. Неперервна професійна освіта як філософська і педагогічна категорія

На початку XXI ст. людство шукає ефективні шляхи виживання, розв’язання глобальних проблем, зокрема екологічних, технологічних, економічних, соціальних.

За загальним визнанням видатних вчених, політиків, економістів, пе-

дагогів, громадських діячів багатьох країн світу, керівників міжнародних організацій, саме освіта є найефективнішим, найперспективнішим шляхом і водночас запорукою прогресу людства у третьому тисячолітті. Освіта – це найголовніший чинник поступу високорозвинених цивілізованих держав, формування високої духовності, інтелігентності, культури, почуття соціальної відповідальності за результати впровадження науково-технічних ідей, нових технологій, за все те, що залишає нащадкам кожне покоління.

Розв'язання такого воістину грандіозного комплексу проблем, пов'язаних з перспективами розвитку людства, об'єктивно зумовлює необхідність глибокого їх осмислення і впровадження на науково обґрунтованих засадах неперервної освіти.

Концепція неперервної освіти охоплює широкий комплекс прогностичних теоретико-методологічних положень, спрямованих у майбутнє. У майбутньому переважатимуть глобальні стійкі суперечності, котрі необхідно буде переборювати: між глобальним і локальним, всезагальним та індивідуальним, традиціями і сучасністю, найближчими перспективними і завданнями, конкуренцією і рівністю можливостей, необмеженими можливостями людини оволодіти ними, між духовним і матеріальним. Навчання протягом усього життя – це один з ключів до розв'язання проблем ХХІ ст. – такий винятково важливий висновок зроблено Міжнародною комісією з освіти для ХХІ ст. у документі ЮНЕСКО “Освіта: невідомий скарб”¹.

За цих умов цілком закономірно зростає необхідність виважено й всебічно проаналізувати пройдений шлях, напрацьований досвід. Водночас це спонукає до виявлення в минулому прогресивних ідей, позитивних і негативних тенденцій, об'єктивно з'являються нові суспільні вимоги потреби у різних сферах життєдіяльності, особливо в освіті. Так було в усі часи на різних етапах розвитку цивілізації. За Плутархом, “освіта – єдине, що божественне і безсмертне в нас”. Доки освіта буде мати такі ознаки, доти й людство буде підніматися на нові щаблі розвитку науки, економіки, культури. Ігнорування цієї, здавалось би, дуже простої сентенції, що стала афоризмом, може негативно позначитися на долі прийдешнього покоління й, відповідно, на майбутньому кожної держави.

Джерелом ідеї неперервної освіти є релігійно-філософські уявлення і вчення про постійне духовне вдосконалення людини. Підтвердженням цього положення є звернення відомого вченого-педагога, філософа, публіциста С.Й. Гессена до філософської спадщини мислителя античності

Витоки ідеї
неперервної
освіти

¹ Образование: сокрытое сокровище: Доклад международной комиссии по образованию для ХХІ века, представленный ЮНЕСКО. – Париж: ЮНЕСКО, 1996. – 46 с.

Платона², що стало наслідком створення його унікальної праці “Основи педагогіки. Вступ до прикладної філософії”, яку було розпочато ще до революції в Петрограді, продовжено в перші післяреволюційні роки в Томську, а завершено й видано в 1923 р. у Німеччині. На батьківщині автора – в Росії – ця праця була вперше видана через 72 роки після написання – у 1995 році. У сьомому розділі цієї філософсько-педагогічної праці “Ступінь вільної самоосвіти, або теорія позашкільної освіти” С.Й. Гессен, виходячи з положень, викладених в діалозі Платона “Держава”, обґрунтовує єдність етичної і політичної проблеми, паралельно розглядаючи структуру окремої особистості і будову держави³.

На основі філософського аналізу будови душі людини і держави Платон обґрунтував вчення про добродетельність. “Як зберегти державу від виродження? Як попередити її руйнування, що є наслідком неминучої діалектики, котра вступає в силу тоді, коли нижче начало від животворного його вищого принципу і життя крок за кроком уступає місце механізму, що торжествує? Це має зробити, на думку Платона, правильна державна система виховання. Ідею загального блага необхідно зробити ніби другою природою кожного окремого представника панівної верстви, а для цього необхідно поставити його від самого народження в такі умови, за яких кожний приватний інтерес не зможе відволікати його від ідеї загального блага. Завдання державного ладу – забезпечити в державі панування загального блага: “спільність радості і горя”. З цим завданням цілком збігається завдання освіти: відвернути людину від вузько суб’єктивних інтересів і змусити її проїнятися цілим...”⁴.

В основі обґрунтованого С.Й. Гессеном положення “безкінечності самого завдання освіти”, зокрема, що освіта уявляється як безкінечне завдання всього життя людини”, лежить філософське вчення Платона.

Суспільство, як середовище культурної праці, в яке людина вступає після школи, має в собі момент безкінечності, наголошує вчений. “Чим більше поглиблюється праця людини, тобто чим більше професія її виростає до покликання, тим ширше розсуваються межі самого середовища, що її оточує: ремісник стає членом класу, представник класу – громадянином, а громадянин – людиною. Зустрічаючись спочатку тільки зі своїми безпосередніми товаришами по роботі, він, в міру наповненості його праці творчістю, вступає в спілкування з усіма представниками інших професій свого народу і, нарешті, на вершинах творчої трудової діяльності починає працювати пліч-о-пліч з представниками усіх профе-

² Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. В.П. Алексеев. – М.: Школа-пресс, 1995. – 448 с.

³ Богомолов А.С. Античная философия. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1985. – 361 с. – С. 180–187.

⁴ Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. В.П. Алексеев. – М.: Школа-пресс, 1995. – 448 с. – С. 207–208.

сій, всіх націй і всіх поколінь. Так повнота автономії постає нам в усій своїй безмежності⁵. І далі вчений ХХ ст., виходячи з положення античного мислителя Платона щодо безмежного океану краси, який розгортається перед людиною, коли пройшовши попередні ступені освіти, вона від споглядання краси в окремих людях, потім в окремих заняттях і професіях і в окремих знаннях переходить до споглядання цієї краси в ній самій, в її ідеї. “І знайти свої усталене місце в цьому безмежному океані життя, тобто знайти свої покликання, свою індивідуальну посаду в світі, яку ніхто не може замінити, – це і означає визначити себе самого, стати вільним, вирішити для себе проблему автономії”⁶. Вчений робить винятково важливий філософсько-педагогічний висновок: у цьому поступовому поглибленні професії, яка виростає до покликання, і в пов’язаному з ним розширенні середовища, що оточує людину як місце прикладання праці, і полягає завдання моральної освіти на ступені автономії. С.Й. Гессен доводить, що освіта є завданням усієї діяльності людини на протязі життя.

Цікаво, що глибокий висновок і водночас ніби докір закладено в наступному положенні: “Якщо у Платона освіта збігалася з життям, але саме життя виявилось у вигляді неперервної суворої школи, то у більшості інших авторів педагогічних трактатів теорія освіти закінчувалася шкільним віком”⁷.

Цей висновок С.Й. Гессена, безумовно, не стосується Я.А. Коменського, його праць “Велика дидактика” та “Всезагальна порада про виховання справ людських”. Остання має 7 основних частин: “Панегерсія” – “Всезагальне пробудження”. “Панавгія” – “Всезагальне осяяння”, “Пансофія” – “Всезагальна мудрість”, “Панпедія” – “Всезагальне виховання”, “Панглоттія” – “Всезагальна мова”, “Панортосія” – “Всезагальне виправлення”, “Паннутесія” – “Всезагальне спонування”. Доречно нагадати, що перші дві частини були опубліковані ще за життя Коменського, хоча й невеликим тиражем, а рукописи інших частин були загублені і випадково знайдені у середині 30-х років ХХ ст.

У роботі “Велика дидактика” Я.А. Коменський писав про чотири школи: материнську, рідної мови, гімназію та академію. А в “Панпедії” (“Всезагальне виховання”) він логічно продовжує ідеї, пов’язані з неперервним розвитком особистості. На початку першого розділу Я.А. Коменський викладає зміст поняття “панпедія”: це “універсальне виховання всього людського роду” (грец. *pan* – все; *paides* – діти). Отже, мова йде про те, щоб навчалися всі, всього і всебічно. Далі наголошується: “...Перше наше бажання полягає в тому, щоб до повної людяності

⁵ Там само. – С. 201.

⁶ Там само. – С. 201–202.

⁷ Там само. – С. 210.

були розвинуті не окремі, або не багато людей, а усі і кожний, молоді і старі, багаті і бідні, знатні й незнатні, чоловіки й жінки, – словом, кожний, кому судилося народитися людиною, щоб врешті-решт весь рід людський прийшов до культури, незалежно від віку, стану, статі і народності”. Вчений радить три незвичайні речі: “привести до всебічної культури (1) усіх, (2) в усьому, (3) в ім’я всезагальної просвіти”⁸.

У цьому творі йдеться про школи зрілості й старості. На відміну від шкіл, котрі засновуються й утримуються суспільством, Я.А. Коменський називає їх “школами особистими”. Повсякденне життя, навколишня діяльність та власний досвід видатний педагог називає найголовнішим підручником. Він викладає зміст своїх чотирьох постулатів, що необхідними будуть в усіх класах школи зрілості: (1) *життя-школа*; (2) *життя-покликання*; (3) *життя-праця* (тут закладено порівняння з улюбленим латинським афоризмом Я.А. Коменського “*Fabricando fabricamur*” – “Ми створюємо себе, працюючи”); (4) *життя-шлях*⁹. “Все життя – школа..., – наголошує вчений. – Це означає, що її середня частина, час повної сили також є школою, навіть найкращою мірою, адже попередні вікові періоди і школи... були лише ступенями на шляху сюди; не рухатися тепер вперед означало б відступати, тим більше, що залишається ще багато чому навчитися, причому не просто іграм та вправам, а вже серйозним справам”¹⁰.

Отже, у положеннях щодо потреби людини навчатися й самовдосконалюватися протягом усього життя, обґрунтованих Я.А. Коменським, були закладені перспективні ідеї, які у другій половині ХХ ст. знайшли втілення у концепції неперервної освіти.

“...Et nos mutamus in illis” (“...Часи змінюються, і ми змінюємося разом з ними”) – таку невмирущу істину залишили нам філософи античності. Вона співзвучна ще з одним загальновідомим з давніх часів висловом: “Не можна двічі увійти в одну й ту ж саму воду...” Добре відомо, що в кожен епоху життя було швидкоплинним, його ріка стрімко оновлюється новими потоками вод, поповнюється новими здобутками, суперечностями і водночас перспективами.

У сучасних умовах набули розвитку різні підходи до визначення суті дефініції “неперервна освіта”. Вона розглядається як:

- філософсько-педагогічна концепція, згідно з якою освіта трактується як процес, що охоплює все життя людини;
- важливий аспект освітньої практики на різних ступенях системи освіти, що представляє її як постійне цілеспрямоване освоєння лю-

⁸ Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – 575 с. – С. 383–384.

⁹ Там само. – С. 449–451.

¹⁰ Там само. – С. 448.

диною соціокультурного досвіду різних поколінь;

- принцип організації освіти на загальнодержавному та регіональному рівнях;
- принцип реалізації державної політики в галузі освіти;
- сучасна світова тенденція в галузі освіти;
- парадигма науково-педагогічного мислення.

У теорії і практиці неперервної освіти, як зазначає М.В. Кларін, особливий акцент робиться на освіті дорослих за межами базової освіти: оволодіння і підвищення професійної кваліфікації; перепідготовка у процесі зміни професії; освіта у процесі адаптації до соціальних і виробничих умов, що постійно змінюються; освіта дозвілля тощо¹¹.

Помітне посилення уваги до проблем неперервної освіти в багатьох зарубіжних країнах у другій половині ХХ ст. зумовлене стрімким науково-технічним розвитком. Після Другої світової війни політика в галузі освіти в індустріально розвинених країнах, у тому числі у західноєвропейських, спрямовувалася на забезпечення підготовки і вдосконалення виробничого персоналу. У зв'язку з цим набували розвитку різні організаційно-педагогічні форми продовження освіти поза загальноосвітніми школами (на виробництві – різні курси, школи, навчально-професійні майстерні, професійні центри, у галузевих інститутах – підвищення кваліфікації фахівців, наприклад, при різних міністерствах і відомствах у Радянському Союзі).

Функції
неперервної
освіти

Завдяки змістовій наповненості й необмеженості в часі неперервна професійна освіта має можливості для виконання важливих функцій, а саме:

- *соціокультурної, розвивальної* (задоволення і розвиток духовних запитів особистості, створення умов для її постійного творчого зростання);
- *загальноосвітньої, компенсуючої* (усунення прогалин у базовій освіті, її доповнення новими знаннями, що з'являються в умовах інформаційно-технологічної революції);
- *адаптивної* (гнучка професійна підготовка. Перепідготовка і підвищення кваліфікації з метою оновлення професійного досвіду, здобуття іншого фаху завдяки постійним змінам на виробництві, розвитку теле- і радіокомунікацій, комп'ютерного доступу до інформаційних банків даних тощо);
- *економічної* (задоволення потреб держави, регіонів, різних галузей промисловості, сільського господарства і сфери послуг у конкурентоспроможних фахівцях, підготовлених до впровадження новітніх технологій, техніки тощо).

¹¹ Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1999. – Т. 2. – 670 с. – С. 41.

Наголосимо, що ці функції взаємопов'язані і доповнюють одна одну. Водночас з'являються нові функції, що зумовлено специфікою і динамічністю змін у соціально-культурному розвитку в кожній державі на різних історичних етапах.

Історія розвитку неперервної освіти тісно пов'язана з андрагогікою – галуззю педагогічної науки, що займається теоретичними і практичними проблемами освіти, навчання і виховання дорослих. Як відомо, у спеціальній педагогічній літературі поряд з поширеним терміном “андрагогіка” використовуються також “теорія освіти дорослих”, “теорія і методика освіти дорослих”.

Історичні
аспекти
неперервної
освіти та
андрагогіка

Історико-педагогічні джерела свідчать, що термін “андрагогіка” для назви особливого розділу педагогічної науки вперше ввів у науковий обіг німецький вчений у галузі історії освіти А. Капп. Доречно згадати, що це було зроблено у зв'язку з аналізом філософсько-педагогічних поглядів Платона у праці “Platons Erziehungslehre als Pädagogik für die Einzelner und als Staatspädagogik, oder dessen praktische Philosophie” (Minden und Leipzig, 1833). Тим часом проти такого підходу, пов'язаного з виокремленням андрагогіки як галузі педагогічної науки, виступав німецький філософ, педагог і психолог І.-Ф. Герbart, побоюючись небезпеки “узаконолення вічного неповноліття”. Однак дискусія ця не загальмувала розвитку педагогічної думки. І вже наприкінці XIX ст. вчені і практики визнали специфічність розвитку педагогічного знання, пов'язаного з проблемами освіти дорослих.

Систематизація андрагогіки, на думку російського вченого Б.М. Бімбада, належить до періоду науково-технічної революції другої половини XX ст., коли значно розширилася сфера формальної і неформальної освіти дорослих, що потребувала спеціальних досліджень в інтересах підвищення ефективності навчального процесу, осмислення традиційної педагогічної проблематики у світлі ідей неперервної освіти¹².

Першому досвіду обґрунтування концепції неперервної освіти як феномена (60-ті роки XX ст.) передували окремі уявлення, що з'явилися в 50-ті роки. У різних країнах ці уявлення знайшли розвиток у дослідженнях, пов'язаних зі всебічним концептуальним аналізом неперервної освіти. Цікаво, що ці дослідження здійснювали вчені, які жили в різних соціокультурних умовах. Серед них: М. Дюрко (Угорщина), П. Шукла (Індія), П. Ленгранд (Франція), Ф. Джессап (Англія), А.В. Даринський (Росія), Л. Турос (Польща). Їх праці були пронизані ідеями, що виражали переконання щодо необхідності розробки концепції, яка теоретично обґрунтовувала процес формування цілісної освітньої системи суспільства. Вчені висловлювалися проти “монополії” школи у світі. Вони доводили,

¹² Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1999. – Т. 1. – 650 с. – С. 36.

що здобуття освіти не може обмежуватися лише будь-якою однією віковою групою, якимось, одним, хоча й досить значним запасом знань.

“Освіта вже не може розглядатися як підготовка до життя. Вона – саме життя”¹³ – писав індійський соціолог П. Шукла. Освіта розглядається як цілісне явище, як органічна єдність різних навчальних програм, методик, що тісно взаємопов’язані між собою. За умов такого концептуального підходу зникають межі стратифікації в освіті. Передбачалось, що кожна людина на основі неперервної освіти матиме можливість розвивати свою особистість протягом усього життя, в результаті чого зможе брати активну участь у професійній, соціально-культурній, громадській та іншій діяльності.

Такий концептуальний підхід втілено в ідеї вимірювання неперервної освіти. Вона була запропонована учасниками Круглого столу, проведеного в 1968 р. за ініціативою Індійської асоціації дорослих. На основі цієї ідеї було розроблено “двомірну модель”: вертикаль охоплює всі види, форми і рівні здобуття освіти від низьких до високих, а горизонталь – різні грані життєдіяльності особистості, спектр її інтересів.

У розробці концепції неперервної освіти з 70-х рр. минулого століття брали активну участь науковці НДІ загальної освіти дорослих АПН СРСР. Перші праці з цієї проблеми були підготовлені групою науковців згаданого інституту під керівництвом А.В. Даринського. Ними обґрунтовано положення щодо прямого зв’язку неперервної освіти з соціальним реаліями, тісного зв’язку двох етапів – “шкільного”, що охоплює і професійну підготовку, і “післядипломного”, під час якого здійснюється підвищення кваліфікації, загальноосвітнього і культурного рівня людей. Ці ідеї були в центрі уваги Всесоюзної конференції “Взаємозв’язок шкільної і позашкільної освіти дорослих”, що відбулася в 1964 р. у Ленінграді.

Концептуальні положення щодо неперервної освіти як багатоаспектного явища теоретично обґрунтовано в працях, підготовлених під керівництвом В.Г. Онушкіна, який у 1967–1975 рр. був директором досліджень міжнародного інституту планування освіти при ЮНЕСКО (Париж), а з 1976 р. очолює НДІ освіти дорослих РАО (Санкт-Петербург). У 1977–1990 рр. він був віце-президентом Міжнародного бюро освіти ЮНЕСКО. Важливе методологічне значення мають принципи побудови системи неперервної освіти, обґрунтовані цієї науковою школою, зокрема: цілісності, поліструктурності, наступності, інтегративності, гуманістичної спрямованості, демократизму¹⁴.

¹³ Shukla P. Life-long Education. – New Delhi, 1971.

¹⁴ Онушкин В.Г. Проблемы непрерывного образования взрослых: Сб. науч. трудов. – Л.: НИИ ООВ АПН СССР, 1979. – 77 с.

Онушкин В.Г. Теоретические основы непрерывного образования. – М.: Педагогика, 1987. – 207 с.

В Україні розвиток досліджень з проблем освіти дорослих пов'язаний із створенням у жовтні 1926 р. Українського науково-дослідного інституту педагогіки (УНДІП). З 1930–1931 академічного року в структурі інституту було створено підрозділи, діяльність яких спрямовувалася на дослідження окремих аспектів освіти дорослих: секція вивчення дорослих (при кафедрі вивчення об'єкта педагогічного процесу); секції масової індустріальної освіти, масової сільськогосподарської освіти, соціально-економічної освіти, а також секція самоосвіти (при кафедрі професійної освіти). У 1932–1936 рр. в УНДІПІ функціонував відділ комуністичної освіти дорослих (із секціями масової роботи, навчання дорослих)¹⁵.

У повоєнний період в Україні посилилась увага до дослідження проблем освіти дорослих. У 1965 р. за редакцією Б.М. Калмановського та В.І. Чепелева було опубліковано книгу “Школа і завод”. У 70-80-ті рр. видавалися спеціальні підручники для шкіл дорослих. З прикрістю маємо визнати, що з проблем андрагогіки в нашій державі не здійснювалися цілісні дослідження, а тому й не видано фундаментальних праць.

Водночас цінні праці з проблем андрагогіки видано в Польщі (Х. Радлінська, Т. Котарбінський, Ф. Урбанчик, Л. Турос, В. Дилак, Ч. Мазяж та ін.). Вченими обґрунтовано загальну і порівняльну андрагогіку, а також окремі андрагогіку як галузі педагогічного знання¹⁶.

Так, Л. Турос поряд із загальною андрагогікою виокремлює такі андрагогіки: життя родини, шкільну, шкільництва вищого, самонавчання, праці, рільничу, військову, співжиття сусідського, діяльності суспільно-політичної, учнівства у політиці, здоров'я, реабілітаційну, ресоціалізаційну, вільного часу; учнівства в культурі; навчання міжкультурного; творчості; туризму; спорту і рекреації рухової; діяльності самоорганізації; діяльності кооперативної; співпраці міжнародної; порівняльну; екологічну; мирного співжиття народів; пенсійного віку; похилого віку.

Важливою в цьому відношенні є колективна праця польських вчених з проблем дорослих освіти, видана у 2000 р. в Любліні (за редакцією доктора пед. наук, проф. Я. Сарана)¹⁷. Праця висвітлює загальні тенденції змін, що відбуваються, теоретично обґрунтовує пропозиції щодо ос-

¹⁵ Інститут педагогіки АПН України: нарис історії / Редкол. М.Д. Ярмаченко (відп. ред.) та ін. – К.: Пед. думка, 1996. – 182 с. – С. 16–21.

¹⁶ Radlińska H. Oświata dorosłych. – Warszawa, 1947.
 Urbańczyk F. Dydaktyka dorodłych. – Wrocław, 1973.
 Maziarz Cz. Andragogika rolnicza. – Warszawa, 1977.
 Wujek T. (red.) Wprowadzenie do andragogiki. – Kadom, 1996.
 Turós L. Andragogika ogólna: Wyd. II. – Warszawa, 1999.
 Dylak B., Maziarz Cz. Andragogika w służbie praktyki oświaty dorosłych. – Warszawa, 1986.

¹⁷ Edukacja dorosłych. Teoria i praktyka w okresie przemian / Pod redakcją Jana Sarana. – Lublin: Wydawnictwo UMCS, Lublin, 2000 – 413 s.

віти дорослих; висвітлює деякі сучасні проблеми освіти дорослих; дослідницьку концепцію і методичні підходи; практику освіти дорослих у діагностичному аспекті; зарубіжні інспірації перетворень в освіті дорослих.

Безумовно, ці аспекти і напрями пов'язані з проблемами неперервної освіти і потребують спеціальних досліджень з урахуванням сучасних особливостей і перспективних проблем розвитку України в західноєвропейському і світовому контексті.

Повернемося до поняття “неперервна освіта”. У сучасній світовій педагогіці його суть знаходить відображення у багатьох термінах, наприклад: “пожиттєва освіта” (life-long education), “перманентна освіта” (permanent education), “освіта дорослих” (adult education), “подальша освіта” (further education), “освіта, що продовжується” (continuing education, continuous education) та ін. Як зазначає М.В. Кларін, до поняття “неперервна освіта” досить тісно приєднується “освіта, що поновлюється” (recurrent education).

Мова йде про здобуття освіти протягом усього життя “частинами”, на відміну від практики тривалого навчання у тому чи іншому навчальному закладі у відриві від трудової діяльності на конкретному виробництві. Тут закладено ідею створення умов для поєднання навчальної, трудової та інших видів діяльності. Наведені вище терміни не можна вважати синонімами. Кожний з них має суттєві особливості, з урахуванням яких визначаються шляхи реалізації окремих аспектів освіти дорослих в різних країнах залежно від рівня і перспектив їх соціально-економічного розвитку.

Концепція
неперервної
освіти

Концепція неперервної освіти вперше розглядалася на міжнародному рівні – на конференції ЮНЕСКО у 1965 р. Її обґрунтував всесвітньо відомий теоретик П. Ленгранд. В основу запропонованої концепції неперервної освіти покладено одвічні ідеї гуманізму. Саме гуманістичні ідеї, загальнолюдські цінності розглядають людину як епіцентр усієї життєдіяльності на планеті. І їй необхідно створювати умови для повноцінного розвитку і всебічної діяльності протягом усього життя на різних етапах її професійного становлення і розвитку, починаючи від вибору на пряму професійної діяльності і до постпрофесійного періоду життя.

Неперервна професійна освіта охоплює етапи підготовки особистості до свідомого професійного самовизначення під час дозвілля, навчання у загальноосвітньому закладі, у позашкільній діяльності, здійснення вибору конкретної професії, професійного навчання, адаптації на виробництві, реалізації особистого потенціалу в професійній діяльності, особистих новоутворень і деформацій у професійній та постпрофесійній діяльності.

Психологи обґрунтовують різні періоди професійного становлення особистості: Е. Гінзбург визначає три періоди; Д. Міллер і В. Вроом – чотири; Д. Супер виокремлює 5 структурних стадій розвитку особистос-

ті; К. Чарнецькі виділяє 10 періодів з окремими стадіями в більшості з них. На основі досліджень цих вчених можна виділити такі етапи: професійна переорієнтація дітей, професійна орієнтація підлітків, професійне навчання молоді, професійна праця дорослих, постпрофесійна ремінісценція і рефлексія пенсіонерів.

Така періодизація диференціює цілісний процес становлення професійної особистості, виокремлюючи зміст, форми і методи формування й розвитку професійного аспекту (інтегральної професійно значущої якості) особистості в кожному з періодів її розвитку. Визначені періоди системно пов'язані між собою. Кожний з них за своїм психологічним змістом і результатами професійного розвитку особистості визначається, передусім, змістом і результатами її професійного розвитку у попередньому періоді. З іншого боку, кожний попередній період за своїм психологічним змістом і результатами розвитку особистості органічно зорієнтований на модель розвитку у наступному періоді. Розуміння таких зв'язків дає можливість визначити мету й адекватні заходи, спрямовані на формування професійної особистості в кожному з цих періодів¹⁸.

Саме тому можна зробити висновок, що процес формування професійної підготовленості триває протягом усього життя людини. На кожному етапі він наповнюється новим змістом, новими організаційно-педагогічними формами і методами, новими потребами і відповідними підходами до інтегрування індивідуальних професійних, соціальних аспектів життєдіяльності.

Як відомо, поштовхом для створення теорії неперервної освіти стала глобальна концепція єдності світу, згідно з якою всі структурні частини людської цивілізації тісно взаємозв'язані і взаємозумовлені. І саме Людина є найважливішою цінністю, найважливішою умовою і найпотужнішим "виробником" усього, що потрібно для життя на планеті Земля.

Основою для теоретичного, а потім і практичного розвитку концепції неперервної освіти стало дослідження Р. Даве, який обґрунтував принципи неперервної освіти, зокрема:

- охоплення освітою всього життя людини;
- розуміння освітньої системи як цілісної, що охоплює дошкільне виховання, основну, послідовну, повторну, паралельну освіту, що об'єднує й інтегрує всі її рівні і форми;
- включення в систему освіти, поряд з навчальними закладами і центрами підготовки, формальних, неформальних та позаінституційних форм освіти;
- горизонтальна інтеграція: дім – сусіди – місцева соціальна сфера – суспільство – світ праці – засоби масової інформації – рекреаційні,

Принципи
неперервної
освіти

¹⁸ Czarniecki K. Psychologia zawodowego rozwoju osobowości (Dzieci – młodzieży – dorośli). – Kraków, 1998. – С. 91–93.

культурні, релігійні організації та інше; зв'язок між предметами, що вивчаються; зв'язок між різними аспектами розвитку людини (фізичним, моральним, інтелектуальним та ін.) на окремих етапах життя;

- вертикальна інтеграція: зв'язок між окремими етапами освіти (дошкільним, шкільним, післяшкільним), між різними рівнями та предметами в середині окремих етапів, між різними соціальними ролями, що виконуються людиною на окремих етапах життєвого шляху, між різними якостями розвитку людини;
- універсальність і демократичність освіти;
- можливість створення альтернативних структур для здобуття освіти;
- взаємозв'язок загальної і професійної освіти;
- акцент на самоврядування, самоосвіту, самовиховання, самооцінку;
- індивідуалізація навчання;
- навчання в умовах різних поколінь (у сім'ї, в суспільстві);
- розширення світогляду;
- інтердисциплінарність знань, їх якості;
- гнучкість і різнобічність знань, засобів, методик, часу і місця навчання;
- динамічний підхід до знань – здатність до асиміляції нових досягнень науки;
- вдосконалення вмінь вчитися;
- стимулювання мотивації до навчання;
- створення відповідних умов та атмосфери для навчання;
- реалізація творчого та інноваційного підходів;
- полегшення перемін соціальних ролей в різні періоди життя;
- пізнання і розвиток власної системи цінностей;
- підтримка і поліпшення якості індивідуального та колективного життя шляхом особистого, соціального та професійного розвитку;
- розвиток суспільства, що виховує і навчає;
- навчатися для того, щоб “бути” і “ставати” ким-небудь;
- системність принципів для всього освітнього процесу¹⁹.

Саме ці загальні принципи покладено в основу реформування національних систем освіти у США, Японії, Німеччині, Великій Британії, Канаді, Центрально-Східноєвропейських та інших країнах.

У зв'язку з цим звернемося до роздумів академіка І.А. Зязюна, викладених у колективній монографії “Неперервна професійна освіта” (К., 2000 р.). Обґрунтовуючи необхідність зміни формули “освіта на все життя” формулою “освіта через все життя”, він наголошує, що неперервну професійну освіту можна віднести до особистості, до освітнього

¹⁹ Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ассоциация “Профессиональное образование”, 1999. – 904 с. – С. 134–135.

процесу (до програм), до організаційних структур. У першому випадку це поняття означає, що людина вчиться постійно, без відносно тривалих перерв, або в освітніх установах, або ж займається самоосвітою. Залишаючись на одному й тому ж формальному рівні (наприклад, слюсарем, медсестрою, інженером), вона удосконалює свою майстерність (назвемо умовно “динаміка руху по горизонталі”), піднімається ступенями і рівнями професійної освіти (“динаміка руху по вертикалі”). Людина не лише продовжує освіту, але змінює її профіль (“рух від прямої”). Людина включена в освітній процес на всіх стадіях її розвитку з урахуванням наступності при переході з одного ступеня на інший²⁰.

Що ж стосується організаційної структури, то неперервність передбачає наявність мережі навчально-виховних закладів, котрі пропонують широкий обсяг освітніх послуг, забезпечують зв'язок і наступність програм, здатних задовольняти запити і потреби населення. І.А. Зязюн робить висновок, що все це забезпечує можливість багатовимірного руху особистості в освітньому просторі і створення для неї оптимальних умов. Згідно з динамікою руху особистості у змістовий аспект неперервної освіти входять: багаторівневність, доповнення, маневреність. Вчений підкреслює, що “вихід” з однієї освітньої програми має “стикуватися” із “входом” в іншу. А це потребує “наскрізної стандартизації всіх програм, які ґрунтуються на єдиних цілях усієї системи професійної освіти”²¹.

Неперервність і різноманітність освіти, як основні її принципи, тісно пов'язані з принципами єдності і наступності в системі освіти, її ступеневості, гнучкості і прогностичності. Сутність принципу неперервної освіти полягає в розумінні освітньої системи як цілісної, що охоплює всі ланки на різних етапах життєдіяльності людини, починаючи від дошкільця до післядипломної освіти, перенавчання, підвищення кваліфікації, самоосвіти, тобто йдеться про послідовний і взаємопов'язаний процес освіти людини протягом всього життя. Це закономірно посилює роль особистісної орієнтації в неперервній освіті. У широкому розумінні неперервної освіти як вищої на передній план виходить принцип наступності ланок її системи. При спрямованості на особистість акцентується її неперервність у світі особистості – те, що дозволяє здійснювати засобами освіти власні устремління особистості, допомагає її самореалізації²².

Отже, постійна самоосвітня діяльність людини є провідним засобом її особистісного розвитку на різних етапах залежно від мети, особливостей професійної, громадської та інших видів діяльності на кожному з них.

²⁰ Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.А. Зязюна – К.: Віпол, 2000. – 636 с. – С. 29–31.

²¹ Там само. – С. 33.

²² Кларин М.В. Личностная ориентация в непрерывном образовании // Педагогика. – 1996. – №2. – С. 15.

Розглядаючи неперервну професійну освіту як педагогічну категорію, доцільно також звернутися до праць польського вченого Х. Беднарчика²³ та російських вчених А.П. Біляєвої, О.М. Новикова, І.П. Смирнова.

Обґрунтування шляхів розв'язання сучасних і перспективних проблем неперервної освіти в нову історичну добу потребує глибокого й багатопланового міждисциплінарного наукового пошуку, об'єднання творчих зусиль філософів, педагогів, економістів, психологів та інших фахівців. Важливим етапом у реалізації такого підходу, стало проведення у 2001 р. академічного методологічного семінару “Неперервна професійна освіта: теорія і практика”. Узагальнення багатьох матеріалів, що надійшли від науковців з різних регіонів України та зарубіжних держав, покладено в основу збірника наукових праць, виданого Інститутом педагогіки і психології професійної освіти АПН України у двох частинах²⁴.

Втілення в життя положень щодо неперервної освіти потребує здійснення пріоритетних досліджень з цієї актуальної проблеми сучасності (й не лише педагогічних і психологічних, а й філософських, соціальних, економічних), а також створення належних умов для проведення широкомасштабної дослідницької роботи.

Міжнародні
організації
про
неперервну
професійну
освіту

Неперервність професійної освіти як світова тенденція формується у другій половині ХХ ст., а точніше з початку 70-х рр. Саме в цей період посилилася тенденція до міжнародного співробітництва в галузі професійної освіти. Передусім йдеться про широку діяльність ООН, ЮНЕСКО, Міжнародної організації праці (МОП), які ухвалили винятково цінні документи з проблем професійного навчання різних категорій населення. Наведемо назви лише окремих з них у хронологічному порядку:

- 1962 р. (6 червня) – Генеральна конференція Міжнародної організації праці на 46-й сесії ухвалила “Рекомендацію щодо професійного навчання”. У цьому документі чітко обґрунтовується потреба у неперервності професійного навчання, що відповідно закріплено у спеціально сформульованому принципі: навчання є процесом, який триває протягом усього трудового життя людини відповідно до її потреб як індивідуума і члена суспільства;
- 1974 р. – Генеральна конференція ООН з питань освіти, науки і культури прийняла Рекомендацію щодо професійного і технічного навчання;
- 1975 р. (4 червня) – Генеральна конференція МОП прийняла Конвенцію про професійну орієнтацію та професійну підготовку в галузі

²³ Непрерывное многоуровневое профессиональное образование / Под ред. Х. Беднарчика. – Радом: Институт технологии эксплуатации, 1997. – 101 с.

²⁴ Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць / За ред. І.А. Зязюна, Н.Г. Никало: У 2-х частинах. – К., 2001. – Ч. 1. – 391 с.; Ч. 2. – 300 с.

розвитку людських ресурсів та Рекомендації щодо професійної орієнтації і професійної підготовки в галузі людських ресурсів;

- 1976 р. – Генеральна конференція ООН з питань науки, освіти і культури на 19-й конференції, що проходила в Найробі 26 жовтня–30 листопада, прийняла Рекомендацію щодо розвитку освіти дорослих;
- 1989 р. (10 листопада) – Генеральна конференція ООН з питань науки, освіти і культури ухвалила Конвенцію про технічну і професійну освіту;
- 1997 р. (11 листопада) – Генеральна конференція ЮНЕСКО ухвалила резолюції щодо двох програм “Освіта для всіх протягом усього життя” та “Реформа освіти в перспективі освіти протягом життя”;
- 1999 р. (26-30 квітня) – Другий Міжнародний конгрес ЮНЕСКО з технічної і професійної освіти “Освіта і підготовка протягом усього життя: шляхопровід у майбутнє” (м. Сеул, Республіка Корея) ухвалив Рекомендації Генеральному Директору ЮНЕСКО “Технічна та професійна освіта і навчання: погляд у XXI століття”.

У цих та інших документах міжнародних організацій концептуально обґрунтовано підходи до розв’язання проблем професійної освіти з урахуванням тенденцій у світовому економічному розвитку. Враховуючи необхідність нових взаємозв’язків між освітою, трудовим життям і суспільством у цілому, технічна і професійна освіта має існувати як частина системи неперервної освіти, пристосована до потреб кожної країни – це положення має методологічне значення і, на нашу думку, стосується не лише технічної і професійної освіти.

Як зазначалося вище, вже у 1962 р. Генеральна конференція Міжнародної організації праці на 46-ій сесії прийняла винятково цінний документ, який названо лаконічно “Рекомендація щодо професійного навчання”.

“Рекомендація
щодо
професійного
навчання”

“Рекомендація” складається з 16 розділів:

1. Загальні принципи.
2. Планування й управління в масштабі країни.
3. Заходи щодо співробітництва.
4. Інформація про можливе навчання.
5. Заходи щодо професійного орієнтування і відбору.
6. Допрофесійна підготовка.
7. Організація навчання.
8. Методи і засоби навчання.
9. Навчання, яке забезпечується підприємствами.
10. Учні́вство.
11. Прискорення навчання.
12. Навчання молодшого технічного персоналу до рівня майстра.
13. Викладацький персонал у навчальних закладах і на підприємствах.
14. Країни, які знаходяться в процесі індустріалізації.

15. Міжнародне співробітництво.

16. Дія цієї Рекомендації на попередні рекомендації.

У загальних принципах наголошено, що Рекомендація застосовується до всіх видів навчання, призначеного для підготовки або перепідготовки до першого вступу на роботу, до подальшої зайнятості або до пересування по роботі в будь-якій галузі економіки, включаючи загальне, професійне і технічне навчання, яке може бути потрібним для досягнення цієї мети. П'ять основних принципів сформульовано таким чином:

1. Навчання є не самоціллю, а засобом для того, щоб розвивати професійні здібності осіб, які навчаються, з належним врахуванням наявних можливостей зайнятості, щоб дати їм можливість використати свої здібності з максимальною користю для самих себе і для суспільства. Навчання необхідно спрямовувати на розвиток особистості, особливо якщо це стосується молоді.
2. Навчання є єдиним цілим, що характеризується взаємозалежністю його різноманітних елементів.
3. Навчання є процесом, який триває протягом усього трудового життя людини відповідно до його потреб як індивідуума і члена суспільства.
4. Навчання повинне бути вільним від будь-якої форми дискримінації за ознакою раси, кольору шкіри, статі, віросповідання, політичних поглядів, іноземного походження чи соціального статусу.
5. Навчання вимагає постійного співробітництва всіх органів і осіб, зацікавлених у будь-якій його галузі.

Варто зазначити, що принцип неперервної професійної освіти обґрунтовано на міжнародному рівні не в кінці ХХ ст., не в 90-х рр., як стверджують деякі сучасні дослідники, а майже на чотири десятиліття раніше, про що свідчить Рекомендація щодо професійного навчання 1962 року.

Цінною і своєчасною була Рекомендація МОП щодо планування і управління професійним навчанням в масштабі країни:

1. Кожній країні необхідно мати мережу навчальних закладів, які відповідали б потребам населення, кількість, розташування і програми яких мають бути пристосовані до економічних потреб і можливостей зайнятості в усій країні або де це найбільш доцільно (в кожному районі чи місцевості).
2. Цю мережу доцільно організовувати таким чином, щоб без утруднень були можливими перехід від одного виду до іншого і доступ до послідовних стадій та до різних ступенів навчання, з тим щоб будь-яка особа могла досягти найвищого рівня навчання відповідно до своїх здібностей і нахилів.
3. Шляхи і засоби здобуття професії і, зокрема, оволодіння ремеслом мають бути ефективними для задоволення потреб усіх галузей економічної активності та різноманітних індивідуальних здібностей, ін-

тересів і потреб осіб, які навчаються.

4. Якщо умови країни не дають можливості створювати повну мережу в національному масштабі, ця країна має вивчити можливості співробітництва з сусідніми державами для створення загальної мережі або одного чи кількох загальних навчальних закладів.
5. Особливо підкреслено, що “державні органи і різні громадські та приватні організації в кожній країні, які займаються питаннями навчання, допускаючи свободу ініціативи і забезпечуючи пристосування до потреб різних галузей економіки, районів і місцевостей, повинні співпрацювати в розвитку повністю скоординованих засобів навчання”²⁵.

Повністю скоординовані засоби навчання, згідно з Рекомендаціями, доцільно регулярно переглядати і, в міру необхідності, вживати заходів з метою приведення їх у відповідність до потреб, котрі динамічно змінюються. Розвиток цих засобів має здійснюватись у масштабі країни при співробітництві органів влади, які відають різними аспектами проблеми, та інших зацікавлених у цьому сторін. У кожній країні мають створюватись консультативні комітети, які представляють окремі галузі економіки або різні професії, для здійснення співробітництва в оцінюванні потреб щодо навчання професій, які входять до їхньої компетенції, а також у виробленні програм навчання цим професіям.

Такими ж конкретними, чіткими, реальними у виконанні й перспективними є рекомендації, викладені в інших розділах. Підкреслимо особливу цінність положень щодо викладацького персоналу у навчальних закладах і на підприємствах, зокрема його добору з урахуванням рівня загальної освіти, технічної кваліфікації і досвіду, характеру і особливих якостей, а також педагогічних здібностей. Досить диференційовано сформульовано рекомендації щодо викладачів, які здійснюють підготовку учнів із загальноосвітніх і технічних предметів (теоретичні і практичні заняття), щодо створення умов для вдосконалення їх подальшої підготовки, ознайомлення з найновітнішими досягненнями в галузі викладання і технології, організації відвідування ними підприємств для ознайомлення з кращим досвідом. Навіть передбачалась “оплата в особливих випадках відряджень; надання стипендій для проведення дослідницької роботи або особливих оплачуваних та неоплачуваних відпусток”.

Зазначимо також, що Рекомендація 1962 р. замінює Рекомендацію 1939 р. щодо професійного навчання та Рекомендацію 1939 р. щодо учнівства і Рекомендацію 1950 р. щодо професійного навчання дорослих. Зрозуміло, що за роки, які минули після 1939 р., відбулися значні зміни у соціально-економічному розвитку різних держав. Людство пережило

²⁵ Міжнародне законодавство про охорону праці: конвенції та рекомендації МОП: В 3-х т. – К.: Основа, 1997. – Т. 2. – 437 с. – С. 165–181.

Другу світову війну, яка була жахливим лихоліттям, призвела до великих втрат людських ресурсів, економічної руйнації. Відповідно відбулися і суттєві зміни у розвитку різних секторів економіки, організації виробництва. Отже, з'явилися й нові вимоги до рівня підготовки кадрів.

Ці ж чинники міжнародного рівня зумовили необхідність прийняття Генеральною конференцією ООН з питань освіти, науки і культури у 1974 р. Рекомендації щодо професійного і технічного навчання, а також Генеральною конференцією МОП 4 червня 1975 р. Конвенції про професійну орієнтацію і професійну підготовку в галузі розвитку людських ресурсів та Рекомендації щодо професійної орієнтації і професійної підготовки в галузі людських ресурсів. Ці документи тісно взаємопов'язані.

У першому з них чітко сформульовано рекомендацію державам щодо необхідності розробки і реалізації обґрунтованої, цілеспрямованої політики і програм професійної орієнтації і професійної підготовки. Ця політика і програми мають належним чином враховувати: потреби, можливості і проблеми зайнятості як на регіональному, так і на національному рівнях; етап і рівень економічного, соціального і культурного розвитку; взаємозв'язок між розвитком людських ресурсів та іншими економічними, соціальними і культурними цілями. Вони призначені для підвищення спроможності окремої особи усвідомлювати та індивідуально чи колективно впливати на виробниче і соціальне середовище; покликані стимулювати і давати можливість всім особам на основі рівності і без будь-якої дискримінації розвивати і застосовувати свої здібності до праці в особистих інтересах і відповідно до своїх прагнень, враховуючи потреби суспільства.

У зв'язку з цим ООН рекомендувала державам поступово розширювати свої системи професійної орієнтації і системи постійної інформації відносно зайнятості з метою забезпечення того, щоб всебічна інформація та найбільш широка організація були доступними дітям, молодим людям і дорослим, включаючи відповідні програми для дітей з фізичними і розумовими вадами.

Аналіз Рекомендації щодо професійної орієнтації та професійної підготовки в галузі розвитку людських ресурсів від 4 червня 1975 р. дає підстави для висновку щодо методологічного значення викладених у ній положень для подальшої розробки державних документів, програм професійної орієнтації і професійної підготовки молодих людей та дорослих в усіх галузях економічного, соціального й культурного життя і на всіх рівнях професійної кваліфікації та відповідальності. Особливість цього міжнародного документа полягає в тому, що в ньому викладено визначення сутності ключових термінів: "В Рекомендації зазначалося, що заміна термінів "орієнтація" і "підготовка" визначенням "професійність" означає, що орієнтація і підготовка кадрів спрямовані на розвиток здатності людини до продуктивного трудового життя, яке приносить їй задо-

волення і, разом з різноманітними формами освіти, на розвиток здатності окремої особи усвідомлювати та індивідуально або колективно впливати на умови праці і на соціальне середовище”. Автори цього документа підкреслили, що це визначення стосується орієнтації до початкової і подальшої підготовки та до перепідготовки, якими шляхами вони б не здійснювались або яким би не був рівень кваліфікації і відповідальності.

Особливу цінність в Рекомендаціях 1975 р. становить розділ “Політика і програми”, в якому науково обґрунтоване положення щодо ролі держав у розробці, схваленні та реалізації всебічних і скоординованих політики і програм професійної орієнтації та професійної підготовки, тісно пов’язаних із зайнятістю, зокрема через державні служби працевлаштування та заохочення на рівні державної політики підприємств брати на себе відповідальність за підготовку працівників на виробництві. Підприємства мають співпрацювати з представниками від працівників під час планування своїх програм професійної підготовки і, по можливості, мають забезпечувати їх відповідність до програм державної системи підготовки.

Мета цієї політики і програм була визначена як: сприяння і розвиток творчості, динамізму та ініціативи з метою збереження або підвищення ефективності праці; захист працівників від безробіття або іншої втрати доходу, або здатності заробляти в результаті відсутності попиту на працівників їхньої кваліфікації, а також неповної зайнятості; захист працівників від фізичної або розумової напруги на робочому місці; захист працівників від небезпек на робочому місці шляхом високого рівня навчання правил техніки безпеки і гігієни праці як складової частини підготовки осіб будь-якої професії чи спеціальності; надання допомоги працівникам у їхньому прагненні до одержання задоволення від роботи, особистих досягнень і самовираження, покращення долі власними силами, поліпшення якості або зміни характеру свого внеску в економіку; забезпечення соціального, культурного та економічного прогресу і постійного пристосування до змін за участю всіх, хто зацікавлений у перегляді професійних вимог; забезпечення повної участі усіх груп суспільства в процесі розвитку і в розподілі пов’язаних з цим переваг.

Творчість у
праці

З метою досягнення таких цілей державою члени Організації мають розробляти і постійно вдосконалювати відкриті, гнучкі і доповнюючі одна одну системи загальної і професійно-технічної освіти, шкільної і професійної орієнтації, підготовки, незалежно від того, де здійснюється ця діяльність – у системі формальної освіти чи поза нею.

Незважаючи на те, що цей міжнародний документ було прийнято чверть віку тому, і сьогодні важливе значення має визначення основних напрямів діяльності держав у цій галузі, які повинні прагнути до:

- забезпечення усім працівникам однакового доступу до професійної орієнтації і професійної підготовки;

- забезпечення на постійній основі широкої і реальної професійної орієнтації для різних груп населення в усіх галузях економічної діяльності;
- розробки всебічних систем професійної підготовки, що охоплюють всі аспекти продуктивної праці в усіх галузях економічної діяльності;
- полегшення переходу від одного виду професійної підготовки до іншого всередині різних професій і секторів економічної діяльності та між ними, а також між різними рівнями відповідальності;
- погодження професійної підготовки для одного сектора економіки або галузі економічної діяльності з професійною підготовкою для інших секторів або галузей;
- створення структури систематичної професійної підготовки в усіх галузях економічної діяльності і для всіх видів робіт і всіх рівнів кваліфікації та відповідальності;
- надання всім працівникам реальних можливостей для поновлення освіти на рівні, який враховує їхній професійний досвід;
- встановлення тісного співробітництва і координації між професійною орієнтацією і професійною підготовкою, які проводяться поза шкільною системою, з одного боку, та орієнтацією в галузі освіти і шкільною системою – з іншого;
- створення умов, які дозволили б працівникам доповнювати їхні професійні знання, вміння і навички, а також розвиток методів, необхідних для здійснення програм професійної орієнтації і професійної підготовки.

Системи
професійної
орієнтації

У розділі “Професійна орієнтація” викладено рекомендації щодо необхідності в кожній державі поступово розширювати системи професійної орієнтації і системи постійної інформації відносно зайнятості з метою забезпечення того, щоб всебічна інформація і найбільш широка орієнтація були доступними дітям, молодим людям, дорослим, включаючи відповідні програми для осіб з фізичними й розумовими вадами. Вони мають охоплювати вибір професії, професійну підготовку і пов’язані з нею рівні освіти, становище і можливості в галузі зайнятості, перспективи просування по роботі, умови праці, безпеку і гігієну праці, а також інші аспекти трудового життя в різних галузях економічної, соціальної і культурної діяльності та на всіх рівнях відповідальності.

Рекомендовано також:

- звертати увагу молодих людей на важливість вибору загальної професійної освіти на основі врахування повною мірою існуючих перспектив зайнятості і напрямів економічного і соціального розвитку, а також особистих схильностей та інтересів;
- надавати допомогу тим групам населення, які її потребують, для подолання традиційних перешкод у вільному виборі освіти, професій-

ної підготовки або роду занять;

- задовольняти потреби осіб з особливими здібностями в тих сферах діяльності, які мають першочергове значення.

Заслуговує на увагу те, що в цьому міжнародному документі викладено науково обґрунтовані рекомендації щодо використання тестів та інших видів іспитів у професійній орієнтації.

Розділ “Професійна підготовка” містить також ряд важливих положень, яким варто приділити особливу увагу. Це:

- надання можливостей просування по роботі, які мають бути відкриті за наявності умов, для осіб, які мають бажання і здатність піднятися на більш високий рівень кваліфікації і відповідальності;
- покращення професійної підготовки в секторах економіки і галузях економічної діяльності, в яких професійна підготовка здебільшого несистематична і в яких переважають економічно застарілі техніка і методи;
- надання професійної підготовки групам населення, яким у минулому не приділялась достатня увага, зокрема групам, які знаходяться в несприятливому середовищі з соціальної або економічної точки зору;
- ефективна координація загальної освіти і професійної підготовки, викладання теорії з практичних занять, початкової і подальшої підготовки.

У нових соціально-економічних умовах розвитку України особливого значення набуває положення про те, що програми професійної підготовки з окремих професій і галузей економічної діяльності мають бути, в разі необхідності, організовані за етапами, які дають можливість забезпечити:

- подальшу підготовку, котра відкриває нові можливості особам, які мають роботу;
- підвищення своєї кваліфікації в роботі, розширення кола операцій, які вони можуть виконувати, перехід на роботу більш високого рівня або просування по роботі;
- поповнення своїх знань і підвищення кваліфікації в руслі досягнень даної професії;
- одержання інформації про права і обов’язки на робочому місці, зокрема про режими соціального забезпечення та інше.

Важливим є те, що в програмі, по-перше, закладено ідею етапності у професійній підготовці; по-друге, чітко окреслено зміст чотирьох етапів (початкової підготовки, подальшої підготовки з метою підвищення рівня своєї компетенції, перепідготовки та подальшої освіти) та визначено норми і керівні принципи професійної підготовки.

Слід зазначити, що до однієї і тієї ж самої професії можуть застосовуватися різні підходи до професійної підготовки в тому випадку і про-

тягом всього того часу, коли умови, в яких планується дана робота і здійснюється пов'язана з нею діяльність, дуже відрізняються в різних секторах економіки, в галузях економічної діяльності або на підприємствах різної потужності. Норми і керівні принципи професійної підготовки доцільно періодично оцінювати й переглядати за участю організацій роботодавців і працівників та пристосовувати до потреб, що змінюються. Періодичність такого перегляду має визначатися з урахуванням динаміки змін у кожній конкретній професії.

Обґрунтовані підходи до визначення норм і принципів забезпечення професійної підготовки різних категорій населення доцільно використовувати при опрацюванні науково-методичної документації для розробки сучасних стандартів професійно-технічної освіти.

Заслужують ретельного вивчення положення щодо підготовки керівних працівників до виконання функцій управління і керівництва, особливостей розробки програм для окремих районів або галузей економічної діяльності (сільських районів, галузі економічної діяльності та підприємства, які використовують застарілу техніку та методи праці, або ті, що знаходяться на спаді чи переходять на виробництво нової продукції; нові промислові підприємства), а також щодо сприяння рівності можливостей чоловіків і жінок та працівників-мігрантів у галузі підготовки і зайнятості.

Підготовка персоналу до професійного навчання і професійної орієнтації є важливою складовою рекомендації щодо професійної підготовки в галузі розвитку людських ресурсів. Тут наголошено, що підготовка працівників, які здійснюють професійну орієнтацію, має передбачати вивчення фізіологічних, психологічних та соціологічних характеристик різних груп, осіб, а також спеціалізованих методів орієнтації. Щодо працівників, які безпосередньо реалізують професійну підготовку, то вони повинні мати різнобічні теоретичні і практичні знання і значний досвід роботи в технічній галузі, а також технічну і професійну освіту, одержану ними у відповідних навчальних закладах. Важливою умовою є також їх ознайомлення з соціальними, економічними і технічними аспектами та умовами кожної галузі економічної діяльності. Поряд з цим важливого значення набуває вимог, щоб для усіх працівників, які проводять професійну орієнтацію і професійну підготовку, були створені умови для періодичного підвищення і поновлення своїх знань у соціальній, економічній, технічній галузях і у галузі психології, які відносяться до їхньої спеціальності, а також вивчення нових методів і техніки з метою застосовування в їхній роботі.

Дослідницьку діяльність у галузі професійної орієнтації та професійної підготовки вперше цілісно викладено в окремому розділі цього міжнародного документа.

Наголошено на необхідності організації спільної дослідницької та

експериментальної діяльності з метою поліпшення організації і підвищення ефективності планування і здійснення програм професійної орієнтації і професійного навчання.

Програми професійної орієнтації і професійної підготовки, розроблені в різних країнах, мають періодично переглядатися з метою пристосування організації змісту і методів професійної орієнтації і професійної підготовки у світлі нових умов і вимог у різних галузях економічної діяльності і потреб окремих груп населення, а також з урахуванням успіхів, досягнутих у відповідній галузі знання²⁶.

Підкреслюючи актуальність і перспективність положень, викладених у Конвенції про професійну орієнтацію і професійну підготовку в галузі людських ресурсів, відмітимо, що закладені в них прогресивні ідеї частково використані при розробці “Концепції державної системи професійної орієнтації населення”, схваленої постановою Кабінету Міністрів України 27 січня 1994 р. (№ 48), у розробці якої брали участь наукові співробітники Інституту педагогіки Інституту психології ім. Г.С. Костюка та Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України.

В умовах переходу до ринкової економіки, коли значно інтенсивнішим є процес вивільнення робочої сили і посилюються вимоги до рівня кваліфікації працівників у різних галузях промисловості, сільського господарства і сфери обслуговування, розроблення і реалізація цілісної системи професійної орієнтації стає об’єктивною потребою. Саме потребою активно регулювати ринок праці та розвивати соціальну ініціативу населення визначаються основні положення Концепції. Роль професійної орієнтації у формуванні ефективної зайнятості населення зумовлюється, й тим, що науково обґрунтований і усвідомлений вибір громадянами професії створює передумови для отримання максимальних результатів від трудової діяльності. Професійна орієнтація має також сприяти раціональній структурній перебудові народного господарства з урахуванням реальної потреби в професіях (спеціальностях). Вона є засобом запобігання стресовій поведінці людей, яким загрожує безробіття або які вже стали безробітними.

За результатами наукових досліджень, професійна орієнтація впливає на підвищення продуктивності праці (залежно від галузі на 10–30 відсотків), скорочення плинності кадрів (на 20–25 відсотків), зниження аварійності та травматизму (на 35–45 відсотків), продовження періоду працездатності (на 8–10 відсотків), сприяє зниженню відчислення учнів з професійних навчальних закладів у 3–4 рази.

На жаль, в Україні реалізація цієї державної концепції здійснюється надто повільно і навіть гальмується з різних причин, що шкодить справі.

²⁶ Міжнародне законодавство про охорону праці: конвенції та рекомендації МОП: В 3-х т. – К.: Основа, 1997. – Т. 2. – 437 с. – С. 186–206.

Як відомо, українськими психологами чимало зроблено в царині психології професійної орієнтації, обґрунтування системи профконсультаційної психодіагностики. І в Україні, і в інших державах профконсультаційна психодіагностика виконувала функції лише констатуючого характеру. В сучасних умовах стала об'єктивною потреба нових підходів, зміни технологій з урахуванням глибинних освітньо-виховних напрямів, різних аспектів у цій багатогранній роботі з різними категоріями молоді і дорослого населення. Одним з перспективних підходів є органічне злиття двох систем (профконсультаційної психодіагностики і професійної орієнтації) в цілісну систему.

Реалізації цих положень сприяє теоретичний і методичний доробок науковців України. Так, в Інституті педагогіки і психології професійної освіти АПН України під керівництвом доктора пед. наук, проф. Б.О. Федоришина розроблено зміст і методи профорієнтаційної професіографії. На цій основі видано 5 томів професіограм масових професій (1996–1999). Обґрунтовано також поняттєво-термінологічний апарат, структуру і зміст профорієнтаційної професіографії і психографії (психологічної структури професій) на основі поєднання методів профконсультацій і професіографії. Така цілісність запропонованих методів сприяла підготовці психологів-профконсультантів, а також практичних психологів шкіл і профтехучилищ до проведення професіографічних досліджень і тим самим покращенню якості профконсультаційної роботи. На цій основі підготовлено навчальний посібник для практичних психологів (профконсультаційних центрів) “Профорієнтаційна професіографія” (1997 р.), розроблено нові методики профконсультаційної психодіагностики з їх валідизацією.

Розвиток
тенденції
неперервної
професійної
освіти

Оскільки йдеться про розвиток тенденції неперервної професійної освіти, слід звернутися до Рекомендації щодо розвитку освіти дорослих, прийнятої Генеральною конференцією ООН з питань освіти, науки і культури на 19 сесії, що проходила в Найробі 26 жовтня – 30 листопада 1976 р. В програмі поняття “освіта дорослих” розглядається як комплекс організованих процесів освіти, незалежно від змісту, рівня і методу, що продовжують або доповнюють освіту, здобуту в школах, вищих навчальних закладах, а також практичне навчання, завдяки якому особи, які розглядаються як дорослі суспільством, частиною якого вони є, розвивають свої здібності, збагачують знання, поліпшують свою технічну і професійну кваліфікацію або одержують нову орієнтацію. Освіта і навчання мають здійснюватись протягом усього життя, охоплювати всі галузі знання, використовувати будь-які можливі засоби і давати всім людям можливість повного розвитку особистості. Процеси освіти і навчання, в яких у ході свого життя беруть участь в якій би то не було формі діти, молодь і дорослі різного віку, мають розглядатися як єдине ціле.

Доцільно підкреслити методологічне значення положень щодо забезпечення наукових засад неперервної освіти і навчання, а також більшої гнучкості в тому, що стосується розподілу часу між освітою і роботою, і, зокрема, забезпечення чергування періодів навчання і роботи протягом усього життя, а також сприяння поєднання неперервної освіти з трудовою діяльністю. Це також стосується положень щодо полегшення переходу від одного виду або рівня освіти до іншого, досягнення більшого взаємозв'язку між системами освіти і її соціальним, культурним та економічним середовищем.

Як зазначено в Рекомендації щодо розвитку освіти дорослих, цілі освіти дорослих мають знайти своє місце в національних планах розвитку. Їх доцільно визначати у зв'язку із загальними цілями політики освіти і політики соціального, культурного та економічного розвитку.

Освіту дорослих та інші форми освіти, зокрема шкільну, вищу освіту й первинну професійну підготовку, доцільно передбачати й організовувати як рівноправні й необхідні складові системи освіти, що є координованими, але й диференційованими згідно з принципами неперервної освіти і навчання.

В умовах неперервної професійної освіти значно зростає потреба спрямування навчання різних категорій населення на розвиток самостійного і критичного судження, на вироблення й розвиток здібностей, необхідних для того, щоб бути підготовленими до змін, які впливають на рівень життя і праці. У цьому документі особливо наголошено, що заходи з технічної і професійної освіти, як правило, слід спрямовувати на здобуття кваліфікації, яка була б достатньо широкою, щоб полегшити наступну адаптацію у випадку зміни професії, й давала б змогу критичного розуміння проблем трудового життя. Доцільно поєднувати технічну і професійну освіту із загальною громадянською освітою.

Важливим є те, що в цій Рекомендації передбачено розділи: “Зв'язок між освітою дорослих і освітою молоді” (VII) та “Зв'язок між освітою дорослих і трудовою діяльністю” (VIII), а також “Підготовка і статус осіб, які працюють у галузі освіти дорослих” (VI)²⁷. Тут обґрунтовано висновок, що “підготовка викладацьких кадрів для системи освіти дорослих має, наскільки це можливо, охоплювати усі ті аспекти професійних навичок, знань, розуміння й особистого ставлення, які необхідні для цієї діяльності з урахуванням загальних умов здійснення освіти дорослих. Шляхом поєднання цих аспектів підготовка кадрів сама по собі має бути прикладом гарної організації освіти дорослих”.

Ще один важливий міжнародний документ – “Конвенція про техніч-

²⁷ Конвенция о техническом и профессиональном образовании // Генеральная конференция ЮНЕСКО, сессия XXV, Париж, 10 ноября 1989. – Париж, 1989. – Т. 1. – С. 171–176.

ну і професійну освіту”, прийнята Генеральною конференцією ООН з питань освіти, науки і культури 10 листопада 1989 р.²⁸

У цих та інших документах міжнародних організацій концептуально спрогнозовано підходи на міждержавному рівні до розв’язання проблем професійно-технічної освіти з урахуванням тенденцій у світовому економічному розвитку.

Принципово важливе значення має обґрунтування доцільності початку технічної і професійної освіти з широкої загальної професійної підготовки. Такий підхід сприяє забезпеченню горизонтальних зв’язків у межах системної освіти, а також між школою і працею, упереджуючи таким чином різні форми дискримінації.

Врахування потреб та прагнень окремих осіб, їх інтересів і життєвих планів у змісті професійного навчання та формах його організації за різними технологіями теоретичного і виробничого навчання має спрямовуватися на гармонійний розвиток особистості, її характеру, формування високих духовних і людських якостей, розуміння, судження, критичного осмислення і самовияву.

Педагогічний процес у професійних навчальних закладах має передбачати підготовку людини до того, щоб вона постійно навчалась, розвиваючи розумові здібності, практичну майстерність і погляди. У нових соціально-економічних умовах постсоціалістичних держав, у тому числі й України, зростає значущість розвитку у особистості здатності до самостійного прийняття необхідних рішень та формування якостей, потрібних для участі у трудовому процесі в колективі, у житті суспільства, а також вміння критично оцінювати результати своєї діяльності, гнучко вносити необхідні корективи, при потребі перенавчатись, оволодівати іншою професією.

Особливо підкреслимо важливе методологічне завдання цих положень для розв’язання перспективних завдань підготовки виробничого персоналу. Йдеться про забезпечення належної загальноосвітньої підготовки, про обов’язковий компонент загальної освіти на всіх рівнях та етапах професійного навчання, про реальну наступність у змісті навчання, що створюватиме належні умови для переходу з однієї освітньо-професійної галузі в іншу, а також для подальшого навчання. Тобто, за таких умов професійно-технічна освіта не буде тупиковою. Оволодіння майбутніми робітниками високим рівнем гуманітарних, природничих та спеціальних технічних знань, формування професійно значущих навичок – усе це сприятиме поглибленню інтересів учнів, розвитку професійної майстерності та властивих їм здібностей і талантів.

Виходячи з цього, можна зробити висновок, що будь-які спроби звужити загальноосвітню підготовку в професійно-технічних навчальних за-

²⁸ Там само. – С. 171–176.

кладах або ж взагалі вивести її за межі навчальних закладів ПТУ, тобто відмовитись від поєднання загальноосвітньої і професійної підготовки, можуть відкинути нашу професійно-технічну освіту в минуле і позбавити її майбутнього.

Зрозуміло, що це суперечить об'єктивним міжнародним тенденціям у розвитку випереджувального професійного навчання, наповненого духовним, освітнім, загальнокультурним компонентами, без чого неможливий високий професіоналізм.

Нова стратегія створення можливостей для навчання протягом усього життя була запропонована і схвалена у 1997 р. П'ятою Всесвітньою конференцією з проблем освіти дорослого населення. У 1997 р. Генеральна конференція ЮНЕСКО прийняла Велику програму "Освіта для всіх протягом усього життя".

Нова
стратегія

У рамках програми "Базова освіта для всіх" було передбачено розширення систем допрофесійного та початкового професійного навчання з підвищенням їх якості та внутрішньої ефективності шляхом розробки навчальних програм і методологій, орієнтованих на учнів з акцентом на гуманістичні та громадянські цінності, етику й базові навички. Особливу увагу в цій програмі приділено підготовці та перепідготовці вчителів професійних шкіл.

Останнім світовим форумом ХХ ст. став Другий Міжнародний конгрес з технічної і професійної освіти, що відбувся в Південній Кореї (Сеулі). Організатори цього Конгресу, зокрема ЮНЕСКО та Уряд Республіки Корея, врахували сукупність чинників, що зумовили звернення до цієї проблеми.

По-перше, сутність тієї принципово нової ситуації, що склалася за останні 12 років, які минули після Першого Конгресу в Берліні (1987 р.). Процеси глобалізації у світовому розвитку, стрімкий розвиток інформаційних та комунікаційних технологій, посилення міжнародної економічної інтеграції, утвердження систем виробництва, в основу яких покладено нові технології, що забезпечують значно вищу продуктивність і гнучкість – усе це зумовило необхідність змін на ринку праці. Вже сьогодні у світовій економіці, що характеризується гострою конкуренцією, потрібна високопродуктивна робоча сила, яка здатна адаптуватися до умов трудової діяльності, що швидко змінюються.

Як відомо, найбільш розвинені країни мають гнучкий і висококваліфікований ринок праці. Характерними для нього є поєднання і постійне вдосконалення, оновлення різних професійних вмінь і навичок та підвищення кваліфікації фахівця протягом усієї трудової діяльності.

Отже, ця нова ситуація в світі зумовила визначення провідної ідеї конгресу – навчання протягом усього життя і професійна підготовка для всіх. Це запорука прогресивного майбутнього, надійний шлях його досягнення в різних регіонах та країнах світу.

Навчання
протягом
життя

По-друге, йдеться про об'єктивну необхідність визначення на міжнародному рівні виважених підходів до підготовки молоді і дорослого населення до розв'язання нових освітньо-культурних і професійних завдань, котрі постануть уже в першому десятилітті ХХІ ст. Як зазначив у виступі під час відкриття Конгресу Генеральний директор Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО) Ф. Маїор: “з наближенням нового тисячоліття ми бачимо, як багато нам ще належить зробити для того, щоб світ, в якому будуть жити підрастаюче й майбутнє покоління, став кращим, суспільство – більш миролюбним, навколишнє середовище – здоровішим і чистішим, а розвиток людства був би спрямованим на викорінення бідності. Освіта є найбільш ефективним засобом підвищення життя..., найбільш ефективною зброєю у боротьбі з бідністю і нетерпимістю. Освіта створює культуру, засновану на миролюбстві..., вона надає молоді і дорослим можливості домогтися успіху в обраній ними сфері діяльності..., освіта за своєю сутністю може відкрити шляхи для розвитку особистості і суспільства”. Генеральний директор ЮНЕСКО особливо підкреслив, що сьогодні ми віддаємо собі звіт щодо абсолютної незамінності освіти та її ключової ролі в розвитку тісного взаємозв'язку всіх форм освіти і необхідності політичної волі для створення адекватних освітніх можливостей кожній дитині і дорослій людині в світі. Неможливо виправдати невідповідність витрат на військові потреби і на освіту в багатьох країнах. Також неможливо знайти виправдання невідповідності витрат на освіту та виплат за зовнішніми боргами держави. Ми всі – міжнародне співтовариство, багаті країни і ті, що розвиваються, – стоїмо перед необхідністю вжити рішучих заходів для виправлення цієї ситуації²⁹.

На Конгресі наголошувалося, що світове співтовариство знаходиться на порозі нового бачення й усвідомлення ролі технічної і професійної освіти, котра у процесі розширення стає найважливішим елементом державної політики. У зв'язку з цим було приділено значну увагу аналізу ряду суперечностей. Одні з них – неможливість дітей і дорослих здобути навіть елементарну освіту, зростання безробіття серед молоді і водночас тенденції до “масового” здобуття вищої освіти й “роздування” професійних кваліфікацій, дипломів і наукових ступенів.

Як відзначалося на Конгресі, у багатьох країнах вища освіта є престижною, незважаючи на те, що вона не завжди може забезпечувати здобуття кваліфікацій, котрі б відповідали потребам ринку праці. Водночас відчувається брак кваліфікованих технічних спеціалістів, кваліфікованих і напівкваліфікованих робітників (зауважимо, що така тенденція

²⁹ Матеріали Второго Международного Конгресса ЮНЕСКО по техническому и профессиональному образованию “Образование и подготовка на протяжении всей жизни: мост в будущее”, г. Сеул, Республика Корея, 26–30 апреля 1999 г. – г. Астана, 1999. – 88 с. – С. 3–11.

має місце і в Україні). Цей дисбаланс у системі освіти є однією з найбільш помітних перепон на шляху економічного прогресу. Схарактеризовані чинники дали підстави для такого висновку: в майбутньому широко освічені, культурно розвинені спеціалісти будуть основою стійкого соціально-економічного розвитку будь-якої країни. А тому Конгрес рекомендував урядам більше приділяти уваги соціальним та економічним аспектам технічної та професійної освіти з урахуванням взаємопов'язаних процесів глобалізації і стрімкого розвитку.

Учасники цього світового форуму дійшли висновку щодо необхідності обґрунтування і розробки більш послідовної та узгодженої політики в галузі освіти, навчання і зайнятості, а також координаційної діяльності міністерств освіти, праці і соціального забезпечення.

Досить важливими є також пропозиції щодо необхідності зміни підходів і ставлення до проблем розвитку технічної і професійної освіти. У сучасних умовах необхідно розробляти життєво перспективні моделі з урахуванням того, що система технічної і професійної освіти і підготовки (ТПОП) має не тільки готувати людей до трудової діяльності в інформаційному суспільстві, але й виховувати відповідальних громадян, які свідомо ставилися б до проблеми дбайливого збереження навколишнього середовища та піднесення добробуту своїх співвітчизників. Наголошувалося на доцільності розробки програм ТПОП, які б спрямовувалися не лише на запити ринку праці, але й на потреби розвитку (тут маються на увазі всі соціальні, економічні, особистісні та природні аспекти).

У доповідях учасників конгресу зазначалося, що ТПОП має починатися в період здобуття загальної освіти, щоб ознайомити дітей з найрізноманітнішими вміннями і навичками, необхідними для подальшої самостійної трудової діяльності. Реалізація програм ТПОП має бути гнучкою з тим, щоб зробити їх доступними для різних соціальних груп та вікових категорій населення. У рекомендаціях Генерального директора ЮНЕСКО "Технічна і професійна освіта і навчання: погляд для ХХІ століття" сформульовано дещо незвичайний, нетрадиційний висновок: "Ми розглянули виклик двадцять першого століття, що стане ерою знання, інформації та комунікації. Глобалізація і революція в інформаційній і комунікаційній технологіях вимагають обґрунтування розробки нової парадигми, орієнтованої на людину. Ми переконані, що технічна і професійна освіта як складова частина неперервної освіти покликана відіграти важливу роль у новій ері як ефективний інструмент реалізації завдань культури миру, забезпечення стабільного розвитку на основі охорони навколишнього середовища, соціальної згоди та міжнародного співробітництва"³⁰.

Привертають увагу і конкретні теми, які обговорювались на Другому

³⁰ Там само. – С. 78.

Міжнародному конгресі у Сеулі. Ось лише окремі з них:

Тема 1. Вимоги Двадцять першого століття, що змінюються:

Виклик технічній і професійній освіті.

Обґрунтовано новий ціннісний підхід, який полягає в тому, щоб освіта у ХХІ ст. охоплювала всі галузі навчання, включаючи середню і професійну освіту, створюючи умови для доступу того, хто навчається, до неперервного континіуму знань, цінностей і відносин, компетенцій і вмінь, з кінцевою метою створення суспільства, яке навчається.

Зроблено висновок, що система ТПО має бути реформована таким чином, щоб дати змогу розвитку цієї нової парадигми на основі гнучкості, оновлення і продуктивності, передачі необхідних вмінь з урахуванням ринку праці, що змінюється, підготовки і перепідготовки незайнятого населення, безробітних і маргінальних верств суспільства з метою забезпечення рівності можливостей для всіх як у формальному, так і в неформальному секторах економіки. Має бути досягнуто нове партнерство між освітою і світом праці, що враховує потреби в загальнолюдських цінностях і стандартах, для зміцнення зв'язку між секторами освіти, промисловості та іншими економічними секторами, забезпечення розвитку загальних умінь, робітничої (трудової) етики, технологічних і підприємницьких умінь, почуття громадянської відповідальності.

Тема 2. Вдосконалення систем, що забезпечують освіту і підготовку протягом усього життя.

Сформульовано висновок про те, що для максимального впливу на навчання протягом усього життя система ТПО має бути відкритою, гнучкою і зорієнтованою на навчання. Вона має робити більше, ніж просто озброювати учнів знаннями і вміннями для конкретної роботи. Крім того, вона повинна готувати людей в більш загальному плані до життя і діяльності, тобто в межах задач ТПО – для особистої соціальної та економічної користі.

Технічна і професійна освіта має базуватися на культурі навчання, яка є загальною для особистості, промисловості, різних економічних секторів, уряду, і в межах якої особистість має право на самоуправління своїми знаннями і самостійне навчання. Водночас державні і приватні агентства, що надають освітні послуги, покликані забезпечувати програми, які сприяють доступу до різних напрямів освіти протягом усього життя.

Обґрунтовано положення про те, що всі нації потребують єдиної, взаємопов'язаної політики, координації освітніх систем, згідно з якою ТПО має бути фундаментальною частиною. ТПО має розвивати тісні зв'язки з іншими освітніми секторами, особливо школами та університетами, забезпечувати різні шляхи здобуття без перешкод освіти для учнів. Акцент необхідно робити на виявленні, акредитації та визнанні рівня попередньої підготовки для розвитку їхніх можливостей. У цьому спек-

трі на ТПО покладається завдання забезпечення якісної початкової професійної освіти і підготовки, покликаної вчити вчитися – найбільш цінного вміння для всіх громадян – молодих і дорослих. Наголошено, що найважливішим викликом для ТПО є координація інтересів загальної професійної освіти через зміст освіти, педагогіку і методи навчання. Потреби ХХІ ст. вимагають встановлення більш тісного зв'язку між цими двома фундаментальними секторами освіти і підготовки кадрів.

ТПО є особливо важливою для створення умов, котрі без перешкод забезпечують перехід від школи до робочого місця. Для досягнення цієї мети потрібен ціннісний підхід, який враховує дихотомію академічної і професійної освіти, знання і практичного вміння, вміння думати і робити руками, теоретичні і прикладні аспекти. Це вимагає ефективного партнерства із школами, промисловістю та іншими економічними секторами, загальними для яких є такі складові: певні цінності, навчальні плани і програми, ресурси і результати.

Тема 3. Оновлення процесу навчання і підготовки кадрів.

Наголошено, що для тих, хто навчатиметься у ХХІ ст., постає вимога інноваційних підходів до ТПО. Це потребує переорієнтації навчальних планів і програм для включення нових предметів і важливих питань. Серед найбільш необхідних предметів можна назвати технологію, природозбереження (охорону навколишнього середовища), людинознавство, знання іноземних мов, розуміння культур, підприємницькі здібності, а також потреби секторів сфери послуг (включаючи туризм), котрі швидко розвиваються, проведення вільного часу та організацію харчування.

Швидкі темпи змін також передбачають використання віртуальних програм, коли учні одержують можливість набуття нових знань і подолання застарілих знань і вмінь, а також впровадження нових елементів, які ще мають виникнути. Учні також мають бути готовими до радикально нового ринку праці, в якому звична робота за заробітну плату може залишитися справою тільки меншості населення. У новій ері підприємництва самозайнятість у різних її формах може запропонувати найбільш високий рівень економічної самостійності. Нова інформаційна технологія відкриває нові можливості навчання, заснованого на інноваційних технологіях.

Стає можливим використовувати і застосовувати як прості, так і сучасні складні технології, інформаційні і комунікаційні технології в навчальному процесі в системі ТПО без втрати цінних аспектів традиційних методів навчання, зокрема особистісний характер відносин у системі “учень – учитель”. Навчання, засноване на новітніх технологіях, покликане відіграти важливу роль у розвитку культури навчання протягом усього життя з її здатністю надання тим, хто навчається, нових можливостей задоволення їхніх потреб у навчанні і підготовці.

Оскільки робітничі місця вимагають більш складних умінь і навичок,

Оновлення
процесу
навчання

передумовою здобуття ТПО має стати ґрунтовна базова освіта. Це означає освоєння більш складних умінь і навичок у школі, включаючи високий рівень грамотності і обчислювальних умінь, здатність розуміти і спілкуватися, використовуючи інструментарій сучасних технологій.

Підкреслено, що в умовах нагальної потреби в інноваціях у галузі ТПО, роль педагога, як і раніше, має винятково важливе значення, і треба знайти нові методи для початкової підготовки вчителів, яка в подальшому має супроводжуватися постійним підвищенням їхньої кваліфікації та професійним розвитком. Необхідно переосмислити, яка кваліфікація буде потрібна педагогу системи ТПО у ХХІ ст., включаючи оптимальне співвідношення підготовки, одержаної в навчальному закладі і на робочому місці. Педагогам необхідно надавати допомогу у виробленні нових надійних інструментів оцінки, акредитації і стандартів сертифікації.

Тема 4. Технічна і професійна освіта для всіх.

Виклик
ХХІ століття

Викладено концептуальні ідеї щодо подолання нового виклику ХХІ століття. Технічна і професійна освіта є одним з найбільш вагомих інструментів, що надають змогу членам суспільства справитися з новим викликом і знайти своє місце в якості продуктивної сили суспільства. Це ефективний засіб для досягнення суспільної згоди, інтеграції і самоповаги.

Рекомендовано, щоб програми ТПО розроблялися як всеохоплюючі системи, що відповідають запитам і потребам усіх, хто навчається. Особливу увагу слід приділяти представникам маргінальних груп населення. При розробці спеціальних програм необхідно передбачити охоплення таких людей основними програмами, забезпечуючи їм таким чином постійний доступ до неперервної освіти.

Наголошено, що нині особливе занепокоєння викликає недостатнє охоплення жінок технічною і професійною освітою. Необхідно переглянути звичайну уяву про роль чоловіків і жінок на робочому місці. Технічна і професійна освіта має відповідати на цей виклик навчальними програмами, побудованими з урахуванням гендерного фактору як у змісті, так і у методиці, а також добором компетентних і рівноправно представлених в гендерному відношенні педагогічних кадрів. Для розв'язання проблеми жіночої зайнятості і подолання негативної концепції не здатності їх виконувати окремі завдання доцільно розробити і реалізувати програми технічної і професійної освіти, що спрямовані на розвиток їхніх підприємницьких умінь і здібностей. Запропоновано також шляхи надання допомоги у здобутті неперервної освіти особам, які мають недоліки у розумовому та фізичному розвитку.

Тема 5. Зміна ролі Держави та інших зацікавлених осіб у ТПО.

В умовах ринкової економіки розробка політики і методики ТПО має здійснюватися на основі партнерства між державою, промисловістю і суспільством.

Це партнерство має створити цілісну, взаємопов'язану законодавчу

основу з метою реалізації національної стратегії змін. Воно має бути спрямованим на створення культури навчання в процесі зміцнення економіки, досягнення соціальної злагоди і посилення гуманних відносин у суспільстві. Культура навчання має сприяти становленню і підтримці інституційної структури, що спрямована на забезпечення неперервної освіти, розширення сфери освіти та навчання і зміцнення етики праці з основним духом підприємництва.

Держава, підприємства та інші зацікавлені суб'єкти мають визнати як фінансову, так і нефінансову вигоду ТПО. Необхідно визнати і підтримувати внесок добровільного та неурядового секторів у забезпеченні ТПО, оскільки він становить винятково цінне, але здебільшого не результативне, на перший погляд, вкладення ресурсів.

Держава і приватний сектор мають визнати, що ТПО – це інвестування, а не просто витрати із значною віддачею, включаючи добробут працівників, зростання продуктивності і міжнародної конкурентоспроможності. У зв'язку з цим фінансування ТПО має якомога більше розподілятися між державою, промисловістю, громадськістю та учнями... Дуже важливо усвідомити, що ТПО приносить користь усім членам суспільства, і вони мають ділити відповідальність за створення і подальший розвиток своїх систем ТПО, беручи участь у фінансуванні, включаючи відповідні державні пільги на привілеї.

Усі партнери ТПО мають підвищувати свої знання і досвід у різних галузях, що мають відношення до ТПО. Для цього необхідно буде створити ефективний механізм для обміну досвідом і знаннями шляхом проведення тривалих досліджень, що мають конкретну спрямованість, з ключових питань політики. Інші підходи можуть включати створення спільних банків даних, мультимедійних технологій, регіональне і міжнародне співробітництво.

Тема 6. Зміцнення міжнародного співробітництва в ТПО.

Викладено рекомендації щодо надання великої фінансової і технічної допомоги освіті з боку міжнародних організацій та агентств, об'єднання зусиль ЮНЕСКО та її міжнародних партнерів (МОП, Всесвітній Банк, Регіональні Банки Розвитку, Європейський Фонд освіти та ін.), розвитку мережі центрів ЮНЕСКО. З метою підтримки процесу оновлення ТПО в новому столітті запропоновано ЮНЕСКО розглянути можливість встановлення міжнародної нагороди за активну участь в оновленні ТПО.

Підкреслимо ще один важливий результат роботи Другого Міжнародного конгресу в Сеулі. Його учасники рекомендували Генеральному директору ЮНЕСКО змінити формулювання ЮНЕСКО на "Технічна і Професійна освіта і Підготовка – ТПОП" – і керуватися ним у XXI ст.³¹

Рекомендації Другого Міжнародного конгресу з технічної і профе-

³¹ Там само. – С. 78–88.

сійної освіти мають методологічне значення, вони є перспективними, спрямованими в майбутнє. Їх всебічне вивчення і врахування у розробці державної політики, законодавчому забезпеченні діяльності системи професійної освіти, створенні та функціонуванні закладів нового типу, оновленні змісту та впровадженні нових методик – усе це сприятиме підготовці кадрів нової генерації, які становитимуть високопродуктивний виробничий потенціал у XXI ст.

Отже, викладене вище дає підстави для висновку щодо виняткової важливості врахування концептуальних положень, пов'язаних з неперервною освітою як світовою тенденцією. Ця тенденція чітко окреслилась у другій половині XX ст., вона стала стійкою, набула світового масштабу і перспективи розвитку. Аналіз викладених концептуальних ідей зумовлює необхідність творчого пошуку шляхів їх реалізації з урахуванням особливостей розвитку освіти та ринкової економіки в кожній країні, сучасних і перспективних потреб різних секторів економіки, результатів прогностичних досліджень, спрямованих на виявлення нових знань, перспективних умінь і компетенцій, які будуть відповідати потребам зростання мобільності ресурсів у XXI ст.

Чи матиме це нове трудове поповнення професійну культуру, конкурентоспроможність, гнучкість, чи буде високоосвіченим і високоморальним? Це залежатиме від того, які методологічні положення покладені в основу реформування профтехосвіти, її трансформації в нових соціально-економічних умовах та від реальної державної політики в цій галузі. Ефективність діяльності профтехосвіти не можна вимірювати лише економічними показниками. Є й інші виміри – формування особистості трудівника, його високоосвіченості, моральності, громадянських якостей, прагнення до безперервної професійної освіти, індивідуальної самореалізації, творчого розвитку. Від повноти реалізації цих завдань, високих, або ж, навпаки, низьких критеріїв і відповідної міри їх розв'язання залежить майбутнє держави.

Важко переоцінити цінність і перспективність документів ООН, ЮНЕСКО, МОП та інших міжнародних організацій, зокрема й ухвалених Конвенцій, Декларацій та інших документів, а також положень, викладених у Рекомендаціях Генеральному Директору ЮНЕСКО “Технічна і професійна освіта і навчання. Погляд у XXI ст.”, прийнятих учасниками Конгресу, що відбувся в Сеулі у квітні 1999 р. У цьому міжнародному документі підкреслимо виняткову важливість проведення наукового пошуку, створення ефективного механізму для обміну досвідом і знаннями шляхом проведення довготривалих досліджень, що мають конкретну спрямованість, з ключових питань політики. Зауважимо також, що інші підходи можуть передбачати створення спільних банків даних, впровадження мультимедійних технологій, розвиток регіонального і міжнародного співробітництва. Реалізація завдань нової доби потре-

бує глобальної профілактичної системи і проведення значної кількості прогностичних досліджень з тим, щоб краще бути підготовленою до змін на робітничих місцях і в суспільстві. Промисловість має залучатися разом з урядом і дослідницькими центрами до визначення знань і вмінь, які будуть супроводжувати зміни в економіці для того, щоб система ТПО краще була підготовлена до цих змін. Необхідно здійснювати вивчення перспективних умінь і компетенцій для забезпечення відповідності зростання мобільності трудових ресурсів згідно з прогнозами.

На нашу думку, цінність цієї рекомендації є незаперечною, її реалізація зумовлює необхідність розробки інноваційних підходів до підготовки фахівців та впровадження віртуальних програм.

Винятково важливе значення у розв'язанні проблем неперервної професійної освіти має "Всесвітня декларація про вищу освіту для ХХІ ст.: підходи і практичні заходи", прийнята учасниками Всесвітньої конференції з вищої освіти, що відбувалася в штаб-квартирі ЮНЕСКО в Парижі 5–8 жовтня 1998 р. Як зазначено у преамбулі, масштабність і темпи перетворень є такими, що суспільство все більше послуговується знаннями таким чином, що вища освіта і наукові дослідження в сучасних умовах виступають найважливішими компонентами культурного, соціально-економічного та екологічно сталого розвитку людини, співтовариств і націй. У зв'язку з цим перед вищою освітою постали грандіозні завдання, що вимагають її найрадикальнішого перетворення й оновлення. Цей процес спрямований на те, щоб сучасне суспільство, яке нині переживає переоцінку цінностей, могло вийти за межі чисто економічних підходів і сприйняти більш глибокі аспекти моралі і духовності³².

У розділі "Завдання і функції вищої освіти" обґрунтовано необхідність зберігати, зміцнювати і поширювати головні цілі й цінності вищої освіти, зокрема таких, що стосуються її внеску в сталий розвиток і вдосконалення суспільства в цілому, а саме:

- забезпечувати підготовку висококваліфікованих випускників і свідомих громадян, здатних задовольняти потреби у всіх сферах людської діяльності шляхом надання можливостей здобуття відповідних кваліфікацій, включаючи професійну підготовку, що поєднують знання і навички високого рівня на основі використання курсів і навчальних програм, які постійно адаптуються до сучасних і майбутніх потреб суспільства;
- створювати умови для здобуття вищої освіти і навчання протягом всього життя, надаючи учням оптимальний діапазон вибору й забезпечуючи гнучкий характер початку і завершення здобуття вищої освіти в цій системі поряд з можливістю індивідуального розвитку і

Всесвітня
Декларація
про вищу
освіту для
ХХІ століття

³² Всемирная декларация о высшем образовании для ХХІ века: подходы и практические меры // Вестник высшей школы. Alma mater. – 1999. – № 3. – С. 29–35.

соціальної мобільності з метою виховання у душі громадянськості і підготовки до активної участі в житті суспільства на основі глобального світогляду, а також з метою створення ендogenous потенціалу і зміцнення прав людини, стійкого розвитку демократії в душі справедливості;

- створювати, поширювати і впроваджувати знання шляхом дослідницької діяльності і, в якості однієї із послуг, які надаються суспільству, забезпечувати його необхідними знаннями з метою надання допомоги в галузі культурного, соціального та економічного розвитку, заохочуючи і розвиваючи технологічні дослідження, а також дослідження в галузі соціальних, гуманітарних наук і творчу діяльність у сфері мистецтва;
- сприяти розумінню інтерпретації, зберігати, розвивати і поширювати національні і регіональні, міжнародні та історичні культури в умовах культурного плюралізму і різноманітності;
- сприяти захисту і зміцненню суспільних цінностей, забезпечуючи виховання молоді у душі цінностей, які є основою демократичної громадськості, здійснюючи критичний і неупереджений аналіз і вносячи таким чином внесок в обговорення стратегічних напрямів і розширення перспектив гуманізму; сприяти розвитку і вдосконаленню освіти на всіх рівнях, у тому числі шляхом підготовки викладачів³³.

У цій декларації визначено шляхи формування нового підходу до вищої освіти, зокрема:

- справедливості доступу;
- розширення участі і підвищення ролі жінок;
- поглиблення знань шляхом проведення наукових досліджень у галузях природничих, гуманітарних наук та мистецтва і поширення їх результатів;
- довготривала орієнтація на адекватність; зміцнення співпраці з світом праці, аналіз і прогноз суспільних потреб;
- диверсифікація з метою забезпечення рівності можливостей;
- новаторські підходи в сфері освіти: критичне мислення і творчість;
- активізація участі співробітників, учнів та студентів у реформуванні вищої школи;
- розвиток разом із студентськими організаціями служб орієнтації та консультації з метою надання допомоги учням будь-якого віку на етапі їх переходу до вищої освіти.

“Від теоретичних підходів – до практичних заходів” – так нетрадиційно названо розділ, в якому викладені положення, пов’язані з такими важливими питаннями:

³³ Там само. – С. 30.

5.2. Зарубіжний досвід розвитку неперервної професійної освіти

Загальновідомою є істина про неможливість і недоцільність механічного перенесення тієї чи іншої моделі освіти, що народилася, пройшла становлення і розвиток в іншій країні, або ж конкретних методик зарубіжних науковців і практиків на освітянську ниву України. До вітчизняних ідей, відповідно – концепцій, моделей, методик, навчальних закладів нового типу необхідно йти власним шляхом, з послідовним, науково обґрунтованим урахуванням національних традицій, конкретних умов і можливостей, а також світових тенденцій, що відповідають потребам розв'язання глобальних проблем людства.

Доцільним та перспективним може бути шлях виявлення прогресивних ідей того чи іншого зарубіжного досвіду, їх філософський, порівняльно-педагогічний аналіз, з'ясування концептуальних засад становлення і розвитку конкретних освітньо-виховних моделей, їх зіставлення з вітчизняними підходами, концепціями і моделями та виявлення на цій основі можливих напрямів впровадження цих ідей в іншій державі, в тому числі і в Україні. Це потребує науково-методичного забезпечення з урахуванням сукупності чинників (соціально-культурних, економічних, соціологічних, психологічних, кадрових, матеріально-технічних) та спрямованості державної політики на пріоритетний розвиток цієї галузі.

Підкреслимо, що досягненню цієї мети сприяє порівняльна педагогіка, яка спрямована на всебічне об'єктивне вивчення та осмислення світового освітнього процесу, виявлення світових тенденцій, прогресивних ідей у концепціях і моделях розвитку освіти в різних країнах та прогнозування розвитку освіти в окремій державі, в певному регіоні чи в цілому світі.

Порівняльна професійна педагогіка, як складова порівняльної педагогіки, пов'язана з виявленням особливостей підготовки фахівців у різних економічних та освітніх системах на основі їх тісного взаємозв'язку. З огляду на це порівняльна професійна педагогіка не може обмежуватись аналізом лише освітніх процесів у різних країнах та регіонах світу; її важливою функцією є аналіз економічних процесів, макро- та мікро-економічних умов кожної держави, основних принципів промислової політики, шляхів реформування господарства, трансформації різних секторів економіки у тісному взаємозв'язку з проблемами підготовки та перепідготовки кадрів на різних етапах соціально-економічного розвитку.

Отже, йдеться про органічне поєднання економічних і педагогічних цілей, які спрямовані на Людину, її добробут та соціально-культурний, духовний розвиток. А тому, зрозуміло, виникає об'єктивна потреба використання комплексу специфічних дослідницьких методів з професійної педагогіки та порівняльної педагогіки.

Вивчення становлення і розвитку професійної освіти в зарубіжних країнах та можливостей використання цього досвіду у вітчизняній системі підготовки кадрів – важливий напрям досліджень з порівняльної професійної педагогіки.

Процес реформування системи професійної освіти в Україні та її інтегрування у світовий освітній простір зумовили необхідність створення в Інституті педагогіки і психології професійної освіти АПН України у травні 1995 р. першої в Україні лабораторії порівняльної професійної педагогіки (з 2000 р. – це відділ порівняльної професійної педагогіки і психології). Мета діяльності цього наукового підрозділу – проведення систематичних порівняльних досліджень закономірностей розвитку існуючих у різних країнах систем професійної освіти з урахуванням економічного, політичного, соціального, культурного, етнічного та інших аспектів середовища, їх функціонування та виявлення можливостей раціонального використання найпрогресивнішого, новаторського, передового у вітчизняній освітній практиці.

Слід визнати, що вивчення зарубіжного педагогічного досвіду в Україні тривалий час зводилося, по суті, до описання тієї чи іншої системи або систем зарубіжної освіти без виявлення взаємозв'язку педагогічних явищ з політичним, соціальним та культурним контекстами. Зрозуміло, що це нерідко призводило до помилок та хибних висновків, зроблених у ході досліджень. Тому виникнення такого нового напрямку в педагогічній науці як порівняльна професійна педагогіка та створення відповідного підрозділу в структурі АПН України було зорієнтовано на те, щоб шляхом всебічного об'єктивного наукового аналізу, класифікації, зіставлення визначити, що є закономірним для будь-якої педагогічної ситуації у будь-якій країні, а що характерне тільки для даних умов, конкретних регіонів.

В Інституті педагогіки і психології професійної освіти АПН України було розроблено концепцію дослідницької роботи напряму: “Розвиток професійної освіти у зарубіжних країнах”. Виконавці цього дослідження – висококваліфіковані наукові співробітники-спеціалісти з різних галузей з глибоким знанням іноземних мов (англійської, німецької, французької, іспанської, румунської). Вони досліджували такі підтеми, що відповідають єдиній загальній темі: “Педагогічні технології у вищих технічних навчальних закладах США” (проф., докт. фіз.-мат. наук Н.О. Корсунська); “Професійна освіта у США та Японії” (проф., докт. філос. наук В.О. Кудін); “Принципи і закономірності розвитку професійної освіти в Німеччині” (пров. наук. сп., докт. пед. наук Н.В. Абашкіна); “Жіноча освіта в США та країнах Західної Європи: гендерний аспект” (доц., канд. пед. наук Н.А. Кутова); “Гуманітаризація професійної освіти у вищих навчальних закладах технічного профілю США” (ст. наук. сп., канд. пед. наук С.М. Романова); “Особливості професійної підго-

товки вчителів до викладання української і румунської мов у педагогічних університетах України і Румунії (наук. сп., канд. пед. наук Р.І. Антонюк); “Особливості підготовки вчителів фізико-математичного профілю у Франції” (наук. сп. В.М. Минько); “Система професійної освіти у сучасній Іспанії” (мол. наук. сп. О.І. Авксентьева).

Порівняльно-педагогічні дослідження проблеми розвитку професійної освіти за рубежом здійснюються також докторантами, аспірантами та пошукувачами лабораторії. Зокрема, у відділі порівняльної професійної педагогіки і психології виконані 3 докторські (Н.В. Абашкіна, Т.С. Кашманова, М.П. Лещенко) та ряд кандидатських дисертацій (Т.І. Вакуленко, Г.С. Воронка, Л.В. Сакун, Т.М. Десятов, І.М. Ковчина, А.В. Василюк, Н.В. Бідюк та ін).

Здійснені дослідження дали змогу отримати такі теоретичні результати та виявити можливості використання зарубіжного досвіду у вітчизняній системі підготовки кадрів, зокрема:

- проаналізовано сучасні моделі професійної діяльності вчителя, які розробляються вченими різних країн. Особливе значення в них надається соціально-особистісним установкам та морально-ціннісним характеристикам учителя. За даними західних учених, для “ефективного вчителя” притаманні висока самооцінка; емоційна стабільність; особистісна зрілість, соціальна відповідальність; прагнення до максимальної гнучкості; здатність до емпатії; уміння надати неповторне забарвлення викладанню; установка та створення позитивних стимулів для самосприймання учнів; володіння стилем неформального, чуйного спілкування з учнями; впевненість у собі, життєрадісність тощо. Усі ці якості зумовлені позитивною Я-концепцією вчителя, яка може слугувати своєрідним лакмусом для оцінки професійної придатності та професійної готовності вчителя (Л.П. Пуховська);
- розкрито зарубіжні технології підготовки вчителів до естетичного виховання, специфічною особливістю яких є інтеграція викладання будь-якого предмета з мистецтвом на основі цільового, змістовного та креативного принципів (М.П. Лещенко). Виявлені технології реалізуються в навчальному процесі Київського професійно-педагогічного коледжу ім. А. Макаренка та Полтавського педагогічного інституту ім. В.Г. Короленка;
- проаналізовано та узагальнено досвід Німеччини щодо підготовки кадрів для сфери туризму та розроблено рекомендації щодо удосконалення підготовки спеціалістів для туристичної галузі в Україні, які впроваджуються в Інституті туризму профспілок України, Ліцеї туризму (Л.В. Сакун);
- розкрито зарубіжний досвід білінгвістичного навчання в полікультурному середовищі, виявлено можливості його використання у професійній підготовці вчителів української і румунської мов та розроблено програму з румунської мови, яка впроваджується в 119

Теоретичні
результати
вивчення
зарубіжного
досвіду

лено програму з румунської мови, яка впроваджується в 119 школах Чернівецької, Закарпатської, Одеської областей (Р.І. Антонюк). Розроблена концепція професійної підготовки вчителів-двомовників використовується в педагогічному університеті м. Бельци (Молдова) та в ліцеї з українською мовою викладання, який 15 вересня 1998 р. відкрився в м. Бухаресті;

- розкрито й апробовано зарубіжний досвід навчання іноземних мов у закладах професійної освіти, сутність якого становить максимальне врахування майбутньої спеціалізації у відборі лексичного матеріалу та метод проектів (Л.В. Сакун);
- виявлено сучасні тенденції жіночої освіти в США та країнах Західної Європи, розкрито поняттєво-термінологічний апарат теорії гендерних досліджень, особливості змістового й процесуального аспектів становлення жіночих студій у вищих навчальних закладах за рубежом та обґрунтовано необхідність і актуальність розвитку гендерних досліджень в Україні. Розроблено спецкурс “Еволюція жіночої особистості” для вищих навчальних закладів з метою сприяння підвищенню соціально-політичного статусу жінки в Україні та подоланню патріархальних стереотипів щодо призначення і місця жінки в суспільстві (Н.А. Кутова).

Поряд з теоретико-прикладними дослідженнями, метою яких є удосконалення вітчизняної системи професійної освіти на основі використання передового зарубіжного досвіду, здійснювалися також дослідження, які дали змогу виявити загальні тенденції і перспективи розвитку неперервної професійної освіти за рубежом, зокрема:

Зарубіжні
тенденції
розвитку
неперервної
професійної
освіти

- на основі вивчення досвіду Німеччини виявлено принципи ефективного розвитку професійної освіти та доведено, що вони набувають характеру всезагальності, внаслідок чого дотримання цих принципів у комплексі є умовою і механізмом підготовки фахівців високої кваліфікації у будь-якій країні (Н.В. Абашкіна);
- виявлено основні принципи структурування змісту освіти та побудови навчальних програм у вищих навчальних закладах зарубіжних країн: багатоступеневість освіти і взаємоузгодженість навчальних програм на кожному рівні, їх багатоваріантність та диференційованість, блоково-модульний та міждисциплінарний підходи до їх побудови, двопрофільність; доведено доцільність їх використання у вітчизняній системі підготовки кадрів (А.О. Лігоцький);
- розкрито сутність та особливості процесу гуманітаризації освіти у вищих навчальних закладах технічного профілю США як такого, що знаменує собою перехід до нової парадигми навчання, суть якої становить особистість студента, звернення до його духовності, розвиток творчих здібностей, боротьба з технократичним снобізмом; обґрунтовано необхідність впровадження такого підходу в навчально-ви-

ховний процес вищої школи України (С.М. Романова);

- розкрито об'єктивні тенденції розвитку зарубіжних педагогічних технологій, основу яких складає поєднання проблемних методів навчання з модульною формою його організації, та розкрито актуальність використання цих методів у вітчизняній вузівській практиці, оскільки це дає можливість здійснювати інтеграцію та диференціацію змісту навчання, забезпечує велику варіативність індивідуальних програм, допомагає здійснювати індивідуалізацію процесу навчання за різними параметрами (Н.О. Корсунська);
- виявлено тенденції використання телебачення та дистанційних форм навчання як важливого засобу професійної освіти, підготовки та перепідготовки спеціалістів за рубежом та доведено доцільність використання цього досвіду в Україні. Разом з тим комерційна основа засобів телекомунікацій та відсутність програмного і матеріально-фінансового забезпечення роблять на сьогоднішній день неможливим впровадження нових форм професійної освіти в Україні (В.О. Кудін).

За результатами цих досліджень опубліковано ряд праць, зокрема монографії: Л.П. Пуховська – “Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності”, Н.В. Абашкіна – “Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині”; Н.А. Кутова – “Розвиток жіночої освіти в США та країнах Західної Європи: гендерний аспект”; Р.І. Антонюк – “Особливості професійної підготовки вчителів української і румунської мов в педагогічних університетах”; “Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз” (за ред. Н.Г. Ничкало, В.О. Кудіна).

Слід відзначити важливість видання монографічних та науково-методичних праць, підготовлених на основі узагальнення результатів досліджень з порівняльної професійної педагогіки, виконаних за науковим керівництвом співробітників інституту. Йдеться про монографію А.В. Капуна “Розвиток сільськогосподарської освіти у Польщі”, науково-методичний посібник Т.М. Десятова “Система професійно-технічної освіти Туреччини”, в яких викладено результати порівняльно-педагогічного аналізу з ряду аспектів професійного навчання в цих країнах та в нашій державі.

Перспективним джерелом одержання об'єктивної наукової інформації щодо розвитку систем професійного навчання в зарубіжних країнах є дисертаційні дослідження, захищені в спеціалізованих вчених радах України науковцями з інших держав. Наприклад, у докторській дисертації Ш. Франтишека “Дидактика професійно-технічної освіти (на матеріалах профтехосвіти Польщі)” (1997 р.) обґрунтовано сучасну модель дидактичного процесу в професійній освіті, яка побудована на основі врахування нових соціально-економічних і технологічних умов і передбачає зміну вербалізму та енциклопедизму в навчанні професії на “дидактику мислення”, визначальної якості у випускника закладу до розв'язання

складних професійних проблем. Як зазначає автор, це змушує дещо по-іншому оцінювати основні елементи дидактичного процесу. Польським вченим зроблено висновок, що у сучасних умовах слід по-новому розглядати:

- цілі професійної освіти як загальноосвітньої підсистеми;
- загальні і конкретні дидактичні цілі;
- роль викладача у процесі навчання – вивчення професії;
- зміст навчання, його суть і можливості структуризації;
- методи навчання;
- методи контролю і оцінки процесу професійної освіти.

Значний інтерес для науковців становить теоретично обґрунтована професором Ф. Шльосеком концепція дидактики професійно-технічної освіти, відповідно до якої розроблено і впроваджено систему дидактичних засобів з урахуванням сучасних і перспективних потреб професійно-технічного навчання. Це дослідження виконувалось у Радомській Політехніці (Польща) та в Інституті педагогіки і психології професійної освіти АПН України.

У Вищій педагогічній школі у Ченстохові (Польща) професором І. Вільш здійснено докторське дослідження “Структура, зміст і функції сталих індивідуальних якостей учня в процесі допрофесійного навчання і виховання”, представлено авторську концепцію врахування сталих індивідуальних якостей особистості у професійному навчанні. Професор К. Чарнецкі у докторській дисертації “Психологія професійного розвитку особистості” (1999 р.) обґрунтував періодизацію професійного розвитку особистості у сучасних умовах, запропонував оригінальні методики роботи з різними віковими групами молоді та дорослого населення. Це дослідження виконувалось у Вищій школі педагогічних умінь та управління Міністерства освіти Польщі.

В Опольському університеті (Польща) професором Т. Барським здійснено багаторічне дослідження “Дидактичні основи технології підготовки викладачів технічних дисциплін (на матеріалах технічної освіти у Польщі)” (2000 р.). Цим дослідником створено математичну модель, яка узагальнює вплив головних елементів дидактичного процесу на ефективність вивчення технічних дисциплін у професійно-технічних школах, школах загального типу та у вищих навчальних закладах. Запропоновано також нову модель реалізації дидактичної активності у формі піраміди, де поряд з трьома відомими “вершинами” (викладач–учень–дидактичні матеріали) вводиться четверта – дидактична комп’ютерна система. На основі результатів проведених досліджень розроблено і запропоновано так звану “дидактичну систему експертів”.

Вище названі докторські дисертації (хабілітаційні) захищені в спеціалізованих вчених радах України. Виступи польських вчених на методологічних семінарах, засіданнях експертних комісій, участь у науково-

практичних конференціях, що проводилися у Вінниці, Ніжині, Львові, Чернівцях та інших містах, сприяє розширенню творчого співробітництва науковців обох країн. Добрим результатом такої співпраці стало заснування польсько-українського науково-методичного журналу “Професійна освіта: педагогіка і психологія”. Презентація його першого номера відбулася у Посольстві Республіки Польща в Україні у листопаді 1999 р.

На подальший розвиток порівняльно-педагогічних досліджень з професійної педагогіки спрямовується діяльність Українсько-польської асоціації дослідників проблем педагогіки і психології професійної освіти, співголовами якої є академік І.А. Зязюн та доктор педагогічних наук (хабілітований) Ш. Франтишек.

Ще один важливий напрям – участь науковців у роботі міжнародних організацій, вивчення їх документів і матеріалів, аналіз резолюцій та інших документів, прийнятих на основі конгресів, конференцій, проведених в різних країнах та регіонах світу.

У сучасних умовах зростає роль міжнародних організацій та об'єднань, які спрямовують свою діяльність на вивчення досвіду в організації професійного навчання різних категорій населення з урахуванням специфіки кожної країни. Одним з таких об'єднань став Центрально-Східноєвропейський клуб професійної освіти. Його перше засідання відбулося на початку лютого 1995 р. в Угорщині. Заснуванню цього клубу передувала спеціальна заява від 7 червня 1994 р., в якій з ініціативи угорської та чеської сторін представники інститутів професійної освіти Німеччини, Словаччини, Польщі повідомили про свій намір створити таке міжнародне об'єднання з метою впливу на більш ефективний розвиток професійної освіти та активізацію співпраці між державними інститутами. Учасниками цієї події стали також представники Німеччини, Польщі, Угорщини, України, Чехії та Європейського фонду професійної освіти.

У червні 1994 р. відбулася цікава, неформальна дискусія щодо особливостей підготовки робітничих кадрів у європейських країнах. Аналізувався хід реформування професійної освіти в нових соціально-економічних умовах. Учасники засідання говорили про труднощі, нерозв'язані питання в цій галузі (а тут є чимало спільного). Висловлювались цінні та перспективні пропозиції щодо пошуку шляхів співробітництва європейських країн у галузі професійної підготовки та перепідготовки робітників за умов інформаційно-технологічної революції.

На основі узагальнення результатів дискусії були визначені такі цілі Центрально-Східноєвропейського клубу:

1. Взаємне інформування про розпочаті реформи професійної освіти в країнах-членах Клубу.
2. Обмін інформацією щодо практики професійної підготовки в окремих країнах з метою створення банку даних.

3. Подальший розвиток професійної освіти в країнах-членах Клубу на основі спільних програм, які необхідно розробити, спираючись на оцінку міжнародного досвіду.
4. Розвиток співробітництва з Європейським Центром професійної освіти з метою взаємного інформування та налагодження спільної діяльності.

Для реалізації поставлених завдань учасники дійшли спільної думки щодо діяльності Клубу, зокрема:

- кожна країна бере участь у роботі Клубу добровільно;
- кожен учасник турбується про включення до програми компетентних фахових інститутів і організацій своєї країни;
- збори Клубу щорічно відбуватимуться в різних країнах, причому тема, яка виявиться актуальною для обговорення, пропонується країною-господарем і заздалегідь погоджується з учасниками;
- у ході діяльності Клубу регулярно вишукує можливості для співпраці з Європейським Центром професійної освіти в інтересах якомога ефективнішої реалізації європейських цілей у сфері професійної освіти.

При цьому особливо наголошувалося на прагненні спільно розвивати інструментарій, завдяки якому Європейський Центр професійної освіти систематично передаватиме актуальну інформацію про стан реформ, перспективи та проблеми, а також пріоритетні сфери співпраці. Клуб відкритий для інших країн та їхніх інститутів. І хоча біографія цього Клубу ще досить коротка, вже стають помітними і відчутними його перші кроки. Це відображено в збірнику матеріалів, опублікованому в Будапешті. У ньому викладено характеристику сучасного стану професійного навчання і виховання в ряді країн, зокрема в Німеччині, Чехії, Польщі, Словенії, Україні. Тут опубліковано також Акт про заснування Центрально-Східноєвропейського клубу професійної освіти. Засновники Клубу вважали за доцільне включити до цього збірника й інформаційний матеріал про Академію педагогічних наук України, основні напрями діяльності її відділень³⁵.

У 1995 р. засідання відбулося у Празі, під час якого проходила дискусія щодо концептуальних засад та основних напрямів діяльності Клубу. Його логічним продовженням стало засідання в Києві (30 вересня – 2 жовтня 1996 р.), в якому взяли участь представники 12 країн. Основна увага зосереджувалася на обговоренні проблем постсекундарної (післясередньої) професійної освіти. Доповіді, з якими виступили науковці Албанії, Білорусі, Угорщини, Чехії, Молдови, Росії, України та інших держав, дають змогу зробити висновки щодо спільного та особливого в

³⁵ Nytkhlo N., Kudin V. Problems of the Professional-Technical Skills Attainment. System under the New Social-Economic Conditions // System Qualifications Databases. – Budapest, 1996. – P. 73–82.

розв'язанні цієї проблеми в різних країнах. Значний інтерес викликали питання, пов'язані з трансформацією систем професійного навчання в різних країнах у нових соціально-економічних умовах їх розвитку, з науковим обґрунтуванням законодавчої, нормативно-правової бази діяльності закладів професійно-технічної освіти різного типу. Учасники засідання ознайомились з організацією навчально-виховного процесу в Київському професійно-педагогічному коледжі ім. А. Макаренка, Вищому професійному училищі №3 м. Києва, ПТУ №21, а також у ВПУ №23 Черкаської області.

Учасники засідання ознайомились з результатами окремих досліджень з проблем педагогіки і психології професійно-технічної освіти, методик навчання і виховання, професійного відбору, психології праці, зарубіжного досвіду підготовки учнівської молоді до трудової діяльності в умовах ринкової економіки. Вони побували на виставці навчальної і методичної літератури для закладів профтехосвіти, виданої в Україні. Підкреслимо також цінність спілкування вчених різних країн з педагогічними колективами ПТУ, ВПУ, коледжів.

Йдеться про обмін думками, обговорення дискусійних питань, насамперед щодо методології і методики експериментальної роботи, особливостей трансформації професійно-технічної освіти з урахуванням потреб ринку праці в кожній країні. Матеріали цього засідання Клубу узагальнено в міжнародному збірнику³⁶.

У Резолюції, прийнятій учасниками цього міжнародного об'єднання, зазначалося, що в складних соціально-економічних умовах розвитку необхідно здійснювати пошук розв'язання суперечностей, що виникають між сферою освіти і ринком праці. У зв'язку з цим провідну роль покликана відігравати гуманізація професійної освіти, спрямована на розв'язання не лише економічних, а й духовно-моральних проблем суспільства.

На основі узагальнення результатів доповідей представників 12 країн обґрунтовано основні принципи постсекундарної освіти, зокрема:

- обов'язкова наявність повної середньої освіти;
- наступність між професійно-технічною і вищою освітою;
- орієнтація на посилення професійної компетентності;
- поглиблення теоретико-практичної обґрунтованості професійної освіти;
- розробка й аналіз ефективності механізму регулювання потреб ринку праці і можливостей системи професійної підготовки;
- випереджувальний характер професійного навчання;
- необхідність розробки загального європейського стандарту кваліфікаційної підготовленості;

³⁶ The Central-Eastern European Club on Vocational Training / Current Issues of Post-Secondary Vocational Training: 30 September – 20 October 1996. – Kyiv: Vyšča Škola, 1998. – P. 232–233.

- прогнозування і розробка реєстру нових професій;
- обґрунтування нових підходів у методиці перекваліфікації дорослого суб'єкта професійної освіти з урахуванням нових потреб³⁷.

Ключовою загальнопедагогічною проблемою і водночас важливою соціально-економічною умовою забезпечення неперервної професійної освіти в кожній країні є оновлення змісту професійного навчання, наукове обґрунтування його відбору й структурування відповідно до змін та ускладнення науково-технічних і виробничих завдань, нових потреб і більш високих вимог до якості підготовки фахівців.

У цьому зв'язку особливої значущості і перспективності набуває проблема типового куррикулума професійної освіти, запропонована для обговорення на засіданні Центрально-Східноєвропейського клубу професійної освіти в Мінську (жовтень 1997 р.). Її всебічний аналіз за участю науковців 11 європейських країн засвідчив неоднозначність визначення суті поняття “куррикулум” і наявність різних підходів до його теоретичного обґрунтування, розробки і впровадження саме в галузі професійної освіти в різних країнах.

У розгортанні досліджень з проблем підготовки висококваліфікованого виробника позитивну роль відіграє Європейський фонд освіти (ЄФО), створений Європейським Союзом (ЄС).

Як відомо, в межах програм “Phare” і “Tacis”, що фінансуються ЄС, розвивається мережа Національних обсерваторій з проблем профтехосвіти. Так, Національна обсерваторія (Національний спостережувальний центр) України створена Міністерством освіти України при підтримці ЄФО в межах програми “Tacis”. Її очолює член-кореспондент АПН України, кандидат педагогічних наук, директор Київського професійно-педагогічного коледжу ім. А. Макаренка О.І. Щербак.

Мета діяльності Національної обсерваторії України полягає у збиранні, нагромадженні, систематизації й аналізі актуальної інформації про стан і розвиток національної системи професійно-технічної освіти, її реформування, вивчення позитивних прикладів, аналіз стану й розвитку систем професійно-технічної освіти в різних країнах світу, зокрема поширення інформації і позитивного досвіду в галузі професійної освіти і навчання та ринку праці, накопиченого країнами-членами ЄС та іншими країнами-партнерами.

У 1997–1999 рр. в Києві за участю Міністерства освіти України, ЄФО та Національної обсерваторії України проведено ряд семінарів, на яких обговорено питання щодо розвитку системи професійно-технічної освіти в період соціально-економічних реформ та розробки стандартів професійно-технічної освіти.

Останніми роками окреслилась важлива тенденція – розвиток гро-

³⁷ Там само. – С. 232–233.

мадської ініціативи в міжнародному співробітництві з проблем професійно-технічної освіти. У цьому напрямі чимало зроблено Центром допомоги громадській роботі (ЦДГР), створеному у Львові. Ініціатор його заснування У. Косенко – колишній працівник Комітету професійно-технічної освіти Львівської області. ЦДГР має ряд партнерів у країнах Західної Європи, зокрема, тісно співпрацює з Європейською Академією Півночі Європи (Франція), Європейським центром допомоги громадській роботі (Франція), форумом європейських культур (Бельгія), Франко-Німецьким центром у справах молоді (Німеччина).

ЦДГР спільно з Європейською Академією Півночі Європи та Європейською асоціацією викладачів підготував та провів ряд міжнародних семінарів: “Освіта в Європі” (травень 1995 р., м. Страсбург, Франція, з української сторони в ньому брали участь переможці конкурсу “Вчитель року”); семінар з питань сільського господарства та охорони навколишнього середовища, організованого при підтримці Міністерства сільського господарства та охорони довкілля Бельгії (травень 1996 р.). Дві делегації українських педагогів ознайомилися із системою професійної освіти Бельгії. У заходах, присвячених “Європейському року освіти та виховання” (листопад 1996 р., м. Страсбург) взяли участь викладачі навчальних закладів професійної освіти Львівщини.

Під час цих семінарів кожна з країн-учасниць представляла свою систему освіти, викладачі обмінювались досвідом роботи, ознайомлювались із культурою і традиціями різних народів. Було також передбачено відвідання штаб-квартири Ради Європи та зустріч з відповідальними працівниками в галузі освіти, з адміністрацією та викладачами училищ і професійних ліцеїв, ознайомлення з матеріально-технічною базою та навчально-виховним процесом тощо.

Посилення інтегративних процесів у різних сферах життєдіяльності людства на рубежі другого й третього тисячоліть закономірно зумовлює потребу широкого розвитку співробітництва європейських країн у галузі професійної освіти. Інформаційно-технологічна революція висуває принципово нові вимоги до визначення мети, завдань, змісту організаційно-педагогічних форм роботи з різними категоріями населення, впровадження новітніх технологій професійного навчання і виховання з урахуванням потреб ринку праці.

Система професійно-технічної освіти, на яку покладено завдання забезпечення підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації значної частини робітничих кадрів України, має розвиватись у світовому та європейському контексті, враховувати реалії і перспективи соціально-економічного, наукового, полікультурного розвитку. Подібний підхід доцільно враховувати при визначенні мети діяльності кожної освітньо-виховної системи і підсистеми, спрямованих на формування трудового потенціалу нашої держави. При цьому винятково важливе значення має

врахування вітчизняних науково-педагогічних, методичних, практичних здобутків. Адже у нашій державі немало нагромаджено їх саме в організації професійного навчання, забезпеченні педагогічного процесу, в якому поєднується вивчення загальноосвітніх, спеціальних дисциплін, виробничого навчання і практики безпосередньо на конкретному виробництві. Цінною була також скарбниця методичної роботи з різних аспектів професійного навчання і виховання в закладах профтехосвіти. Забувати про це, відмовлятися від власного досвіду – велика втрата. Спираючись на фундамент вітчизняного й зарубіжного досвіду, враховуючи результати педагогічних, психологічних, економічних досліджень, а також прогностичні дані, необхідно трансформувати професійно-технічну освіту, впроваджувати новітні технології навчання, розробляти принципово нові освітньо-виробничі системи.

У ХХІ ст. радикально змінюються економіка і суспільство, прискорюються соціальні зміни, відбувається революція в інформаційних і комунікативних технологіях. Це зумовлює необхідність глибоких змін у професійній освіті на всіх рівнях, зокрема гнучкого врахування проблем глобалізації, постійних змін у технологіях, нових потреб різних виробничих галузей промисловості, сільського господарства і сфери обслуговування.

В останнє століття та на межі тисячоліть акумулювався багатоаспектний і надто глибокий комплекс проблем сучасної освіти. Вони є актуальними, гострими, нерідко суперечливими і досить складними, коли справа доходить до етапу реального розв'язання на різних рівнях діяльності органів державної влади та управління, конкретних педагогічних колективів закладів освіти різних рівнів акредитації.

Водночас зазначимо, що всебічний об'єктивний аналіз цих проблем (філософських, соціологічних, педагогічних, психологічних, економічних) як на міжнародному, так і на загальнонаціональному рівнях в умовах конкретної держави, в тому числі й незалежної України, переконливо свідчить про розвиток світової тенденції неперервної професійної освіти.

Цілком закономірним є відображення цих аспектів у багатьох міжнародних акціях, деклараціях, конвенціях, рішеннях та інших документах міжнародних організацій, зокрема ООН, ЮНЕСКО, Міжнародної організації праці та інше.

Міжнародна ініціатива “Освіта для всіх” була проголошена ЮНЕСКО разом з організаторами-партнерами у 1990 р. під час конференції в Таїланді (Джомт'єн). Тоді ж і була підтримана ініціатива “Освіта для всіх”. А через сім років на П'ятій Всесвітній конференції з проблем освіти дорослого населення була запропонована нова стратегія створення можливостей для навчання протягом усього життя. У тому ж 1997 р. Генеральна конференція ЮНЕСКО прийняла велику Програму 1 “Освіта

“Освіта для всіх протягом усього життя”

для всіх протягом усього життя”. Програма 1.1 “Базова освіта для всіх”, розроблена згідно з положеннями визначеної стратегії, спрямована на розширення доступу до базової освіти, здобуття і продовження освіти для всіх протягом усього життя, а також на оновлення її змісту, методів і процесів з тим, щоб вона відповідала потребам індивідуального та суспільного розвитку.

Слід підкреслити, що важливу увагу приділено освітньому фундаменту професійної освіти, зокрема системам “допочаткової і початкової освіти”, підвищенню їх якості та внутрішньої ефективності на основі розробки впровадження навчальних програм і методологій, які зорієнтовані на розвиток особистості учня, його гуманістичних і громадянських цінностей, етики і базових навичок. У зв’язку з цим значно зростає значення розробки спеціальних програм розширення і закріплення грамотності і базової освіти дорослих шляхом використання різних ланок освіти, усіх її рівнів, впровадження багатьох гнучких форм і програм навчання, що зорієнтовані на оволодіння практичними навичками, необхідними для повсякденного життя та працевлаштування.

Важливою також вбачається і Програма 1.2 “Реформа освіти в перспективі освіти протягом усього життя”, яка спрямована на оновлення, диверсифікацію і розширення освітніх систем з тим, щоб вони більшою мірою відповідали соціальним перетворенням та рівню завдань ХХІ ст. Відповідно до положень, викладених у цій програмі, ЮНЕСКО рекомендувала Міжнародній комісії з освіти для ХХІ ст. в подальшому підтримувати теоретичне осмислення та обговорення в різних країнах відповідальних стратегій, спрямованих на оновлення їх освітніх систем, а також визначити соціально й політично актуальні пріоритети і показники в галузі освіти.

Міжнародною акцією ЮНЕСКО “Навчання без кордонів” передбачено активізувати підтримку діяльності з розробки диверсифікованих форм відкритого і дистанційного навчання на всіх рівнях як формальної, так і неформальної освіти з метою врахування навчальних потреб кожної людини протягом усього життя, а також сприяння широкому використанню нових інформаційних і комунікаційних технологій. Рекомендовано зміцнювати національні потенціали в сфері планування та здійснення різних форм освіти дорослих і постійної освіти з урахуванням висновків П’ятої Міжнародної конференції з освіти дорослих, ще відбувалася у липні 1997 р. в Гамбурзі.

Особлива увага приділяється активізації зусиль, спрямованих на оновлення структур, змісту і методів навчання в середній ланці, на поліпшення взаємозв’язку між програмами середньої, технічної і професійної освіти, розробці гнучких методів навчання. У змісті навчальних програм робиться акцент на оволодіння цінностями і підходами, що відповідають завданням демократизації, життя в полікультурному суспіль-

стві, а також на поліпшення природничо-наукової і технологічної освіти.

Оволодіння відповідними технічними і соціальними навичками необхідне для виконання принципово нових знань, які постають у зв'язку зі змінами на ринку праці. Система навчання і професійної підготовки, що адекватна таким вимогам, відповідатиме зусиллям, які спрямовані на розв'язання тих проблем, що виникають у зв'язку з прогресуючим безробіттям і незайнятістю молоді й підлітків як в індустріальному світі, так і в тому, що розвивається.

Вдосконалення систем навчання і професійної підготовки – одне з основних завдань діяльності ЮНЕСКО, спрямованих на оновлення і диверсифікацію технічного і професійного навчання. Його розв'язання передбачає тісний взаємозв'язок між загальним і професійним навчанням, а також підготовку молодих людей і підлітків для ринку праці та для відповідного громадянського життя. Щоб досягнути бажаного результату, слід розвивати альтернативні освітні можливості у забезпеченні на різних етапах життєдіяльності доступу до навчання і професійної підготовки з урахуванням індивідуальних запитів. “Навчання працювати” ЮНЕСКО розглядає як одну з 4-х складових, на яких тримається освіта, тобто професійні навички набуваються одночасно з умінням справлятися самостійно в будь-якій ситуації і працювати в колективі. ЮНЕСКО підтримує партнерство між секторами освіти і ринком праці, що певною мірою забезпечує можливості влаштування на роботу, включаючи самовлаштування, особливо з огляду на вузьку спеціалізацію й економічну невідповідність.

Надзвичайно швидкі темпи змін на виробництві зумовлюють необхідність визначення шляхів впровадження віртуальних програм. Завдяки цим програмам майбутні фахівці будуть мати змогу досить оперативно оновлювати свої знання і вміння з урахуванням нових сьогоденних і перспективних потреб. Вони мають гнучко оволодівати новими компонентами у змісті професійного навчання, відмовляючись від застарілих знань, вмінь і стандартних підходів; їх необхідно готувати до радикально нового ринку праці.

Широке впровадження нових інформаційних технологій у навчально-виробничий процес не повинне супроводжуватись втратою традиційних методів професійного навчання, запереченням цінностей особистісного спілкування в системі “учень–вчитель”. Доцільно творчо поєднувати використання сучасних складних технологій, інформаційних і комунікаційних технологій з традиційними, доволі простими, за яких зберігається олюднений особистісний характер навчально-виробничого процесу, індивідуальний підхід педагога до учня.

Навчання, що здійснюється на основі найсучасніших інформаційних і комунікативних технологій, в перспективі має відігравати винятково важливу роль у розвитку культури уміння протягом усього життя. При

цьому на кожному етапі мають створюватись нові можливості для задоволення нових потреб різних категорій населення в подальшому навчанні, особистісному та професійному самовдосконаленні.

У нових соціально-економічних умовах, для яких є характерними стрімкі зміни на ринку праці, виникає потреба заснування в системі професійної освіти нового напрямку – психолого-педагогічної підготовки до кар'єри, здійснення, психолого-педагогічного консультування різних категорій населення. Керівництво кар'єрою має охоплювати комплекс взаємопов'язаних питань економічної, виробничої, професійної діяльності в різних галузях промислового, сільськогосподарського виробництва та в сфері обслуговування, а також психолого-педагогічних проблем особистісного характеру, враховуючи вікові індивідуальні особливості та потреби. Доцільно в змісті навчання передбачати й психологічно готувати різні категорії учнівської і студентської молоді та інших категорій населення до можливих змін у професійній кар'єрі, зокрема до періодів безробіття й можливості самозайнятості, одержання роботи в неформальних секторах ринку праці.

Посилення інноваційної діяльності в галузі професійної освіти, широкі впровадження нових педагогічних та інформаційних технологій в професійно-технічному навчанні принципово змінює роль педагога а цьому процесі, потребує інтегрування змісту та основних форм діяльності викладачів загальнотехнічних, спеціальних дисциплін та майстрів виробничого навчання, переходу до підготовки педагогів професійного навчання, які б органічно поєднували теоретичне і виробниче навчання.

На нашу думку, необхідне нове переосмислення й теоретико-методологічне обґрунтування кваліфікації педагога професійного навчання в ХХІ ст. з урахуванням оптимального співвідношення його підготовки у відповідному вищому навчальному закладі, постійного вдосконалення професійно-технічного рівня на робочому місці та в системі післядипломної освіти.

У зв'язку з цим постає питання щодо розробки Концепції професійно-педагогічної освіти, підготовки нових професіограм, а відповідно й навчально-методичної документації, включаючи навчально-методичні комплекси для вищих закладів освіти різних рівнів акредитації, в яких здійснюється підготовка педагогів професійного навчання.

Викладені вище тенденції, мету і завдання українського державотворення, динаміку економічного розвитку, соціально-культурні особливості різних регіонів, історичні традиції та перспективи розвитку країни, а також вітчизняний і зарубіжний досвід професійного навчання доцільно враховувати при розробленні стандартів.

Динамічність змін у сфері праці на рубежі ХХІ ст., швидке оновлення знань, технологій і технологічних процесів зумовлює об'єктивну потребу постійного перегляду та оновлення стандартів. Правомірно постає

питання щодо створення спеціальних науково-методичних підрозділів з проблем стандартів професійного навчання, які б постійно виконували ряд таких функцій:

- відстежували б зміни у відповідних галузях з певних професій; створювали би бази даних щодо оновлення змісту професійного навчання;
- здійснювали б організаційно-координаційну діяльність, спрямовану на оновлення стандартів, розробку їх нових компонентів;
- організовували б інформаційну діяльність у цій справі, систематично інформуючи відповідні органи державної влади та управління про необхідність змін, які б мали чітко контролювати цей процес.

Ці проблеми є винятково важливими для країн Центральної і Східної Європи, в тому числі й для нашої держави. Авторами доповіді “Вища і післясередня професійна освіта в Центральній і Східній Європі”, підготовленої Європейським Фондом Освіти і Радою Європи, сформульовано такий висновок: коли в 90-ті рр. XX ст. ці країни стали переосмислювати багато аспектів свого економічного, соціального і культурного життя, постало питання про реструктуризацію освітніх програм у діапазоні від університетської освіти до підготовки кваліфікованого робітника. Політики та експерти в цих країнах поділяли точку зору, що для задоволення економічних потреб і реалізації устремлінь, здібностей і перспектив студентів вимагалась як диверсифікація вищої освіти, так і модернізація деяких секторів професійної освіти³⁸.

Звертаючись до висновків міжнародних експертів, зазначимо, що незважаючи на спільні тенденції, подібні умови і проблеми, в країнах Центральної і Східної Європи “не з’явилась спільна термінологія і структура даного сектора”. “В деяких країнах були створені тільки програми, які багато запозичили з університетських програм (їх називають програмами “вищої професійної освіти”, в інших створено розширені програми сектора, що традиційно розглядається як професійна освіта, яка є частиною або тісно пов’язана з середньою освітою (її нерідко називають “післясередньою професійною освітою”). І орієнтовно в половині країн були створені програми як вищої, так і післясередньої професійної освіти. У більшості країн в секторі вищої і післясередньої освіти були створені два або три рівні програм, в небагатьох – лише один або інша крайність – чотири”³⁹. Як бачимо, короткий аналіз лише одного фрагмента міжнародної доповіді дає підстави для висновку щодо неузгодженості поняттєво-термінологічного апарату з проблем вищої школи. А це створює певні труднощі і в опублікуванні науково-методичних праць і

³⁸ Высшее и послесреднее образование в Центральной и Восточной Европе. Доклад по странам, подготовленный Европейским Фондом образования и Советом Европы. – Европейский фонд образования. – 151 с. – С. 49.

³⁹ Там само. – С. 49.

рекомендацій.

У зв'язку з викладеним вище наголосимо на важливості однієї з рекомендацій Другого Міжнародного конгресу з технічної і професійної освіти: “Усі партнери ТПО повинні будуть підвищувати свої знання і досвід у різних галузях, що мають відношення до ТПО. Для цього потрібно створити ефективний механізм обміну досвідом і знаннями на основі проведення тривалих досліджень, що мають конкретну спрямованість, з ключових питань політики. Інші підходи можуть включати створення спільних банків даних, мультимедійні технології, регіональне і міжнародне співробітництво”⁴⁰.

Зрозуміло, що розв'язання цих проблем у нашій країні потребує здійснення спеціальних прогностичних досліджень з урахуванням світових тенденцій та особливостей і перспектив розвитку неперервної професійної освіти в кожній країні, об'єднання зусиль державних і громадських діячів, наукових співробітників АПН України та інших галузевих академій, вищих закладів освіти різних рівнів акредитації.

5.3. Особливості розвитку неперервної професійної освіти в Україні

Українській незалежній державі 24 серпня 2001 р. виповнилося десять років. Саме цього року вперше пішли до школи діти-семилітки – ровесники своєї суверенної Батьківщини. До 2013 р. вони закінчать повну загальну середню загальноосвітню школу і визначатимуть свій подальший життєвий шлях. Значною мірою він залежатиме від здобутого рівня освіченості і готовності до постійного навчання, до безперервної освіти в умовах стрімкого розвитку інформаційно-технічної революції.

Прогнозовані характеристики прийдешнього 12-річного етапу навчання значною мірою залежатимуть від законодавчих, методологічних, економічних підвалин, що закладаються в наш час.

Визначення цих засад в Україні зумовлюється глобальними проблемами людства, сучасними потребами і перспективами розвитку інформаційно-технологічної революції, досить швидким оновленням знань, створенням принципово нових технологій і техніки. Соціологи обґрунтовують категорію “об'єднання людства”, сутність якої полягає у взаємозв'язку всіх конкретних суспільств на землі з розвинутою свідомістю про цей взаємозв'язок і такого ставлення об'єданого суспільства до природи, що визначається як екологічна криза, яка створює загрозу пе-

⁴⁰ Материалы Второго Международного Конгресса ЮНЕСКО по техническому и профессиональному образованию “Образование и подготовка на протяжении всей жизни: мост в будущее”, г. Сеул, Республика Корея, 26–30 апреля 1999 г. – г. Астана, 1999. – 88 с. – С. 87.

ретворитися в екологічну катастрофу⁴¹.

Важливою запорукою подолання кризи і подальшого поступу є наука, знання, неперервна професійна освіта різних категорій населення. Ця загальна теза стосується й України. “Довгий і складний шлях політичного самовизначення засвідчить невмирущу волю українців мати свою державність, бути суверенним у сім’ї інших вільних народів світу. Могутнім акордом в утвердженні себе державою-нацією стало прийняття влітку 1996 р. Конституції незалежної України. Цим актом було підтверджено кардинальні зрушення не лише в ментальності, а й у реальному житті українського народу. Конституція провела історичну межу між бездержавним минулим і державотворчим сьогоденням, майбутнім України”.

Цей історичний документ покладено в основу законодавства держави в усіх сферах її соціально-економічного, культурного розвитку, а також у галузі науки і освіти.

Державна політика є гарантом неперервної професійної освіти. Йдеться про закріплення у законодавстві положень, що гарантують здійснення неперервної професійної освіти. Державна політика в галузі освіти визначається Верховною Радою України відповідно до Конституції України і здійснюється органами державної виконавчої влади та органами місцевого самоврядування. Основні принципи освіти, закріплені у Законі “Про освіту”, спрямовані на реалізацію неперервної освіти. Ідея неперервності простежується у законодавчо визначеній структурі освіти: дошкільна освіта, загальна середня освіта, позашкільна освіта, професійно-технічна освіта, вища освіта, післядипломна освіта, аспірантура, докторантура, самоосвіта.

Загальна
середня –
професійно-
технічна –
післядипломна
освіта

Підкреслимо також важливість законодавчого закріплення 6-ти освітніх рівнів: початкова загальна освіта, базова загальна середня освіта, повна загальна середня освіта, професійно-технічна освіта, базова вища освіта, повна вища освіта. Встановлено також п’ять освітньо-кваліфікаційних рівнів: кваліфікований робітник, молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр.

У сучасних умовах об’єктивною стала потреба розробки і затвердження державних стандартів дошкільного виховання, загальної середньої, професійно-технічної та вищої освіти.

У січні 1998 р. Кабінетом Міністрів України було затверджене “Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)”. Це Положення є обов’язковим для всіх навчальних закладів незалежно від їх підпорядкування та форм власності.

Для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня, тобто для кожного

⁴¹ Маркович А.Ж. Общая социология: Пер. с сербск. – М.: РИЦ ИСПИ РАН, 1995. – 432 с. – С. 280–296.

ступеня розробляються і затверджуються освітньо-кваліфікаційні програми для підготовки кваліфікованих робітників та фахівців з вищою освітою. Вони є державними документами, якими визначаються зміст і нормативні терміни навчання, в них передбачено також відповідні форми контролю та державної атестації. Ці програми затверджуються Міністерством освіти України.

Ключовим є питання щодо вимог до змісту, обсягу і рівня освітньої та фахової підготовки. Вони визначаються державними стандартами освіти, які розробляються окремо щодо кожного освітньо-кваліфікаційного рівня і затверджуються Кабінетом Міністрів України. Саме ці стандарти є основою оцінки освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня громадян незалежно від форм одержання освіти. Встановлено, що державні стандарти освіти підлягають перегляду і перезатвердженню не рідше ніж один раз на 10 років.

Підкреслимо важливе значення наукового обґрунтування сутності поняття “змісту освіти”. У названому вище державному документі дано його визначення як “зумовлені цілями та потребами суспільства вимоги до системи знань, умінь та навичок, світогляду та громадянських і професійних якостей майбутнього фахівця, що формується в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку науки, техніки, технологій та культури”. Зміст освіти встановлюється в освітньо-кваліфікаційних характеристиках, які визначають цілі освіти у вигляді системи виробничих функцій, типових задач діяльності та умінь, необхідних для вирішення цих задач.

У кожному закладі професійної освіти (ПТУ, ВПУ та інституті, університеті, академії) зміст навчання визначається відповідними освітньо-професійними програмами, навчальними планами, структурно-логічними схемами підготовки, програмами навчальних дисциплін, іншими нормативними документами та навчальною і навчально-методичною літературою.

Безумовно, у змісті навчання в будь-якому закладі освіти центральне місце посідає його нормативна частина. В ній визначається обов’язковий для засвоєння зміст навчання, сформований відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики як змістовні модулі із зазначенням їх обсягу і рівня засвоєння, а також відповідних форм державної атестації.

У кожному професійному закладі освіти передбачено також вибіркову частину навчання з метою задоволення потреб і можливостей особистості, регіональних потреб у кваліфікованих робітниках та у фахівцях певної спеціалізації. Тут враховуються також історія, традиції того чи іншого навчального закладу, його пріоритети, досягнення наукових шкіл, що стосується переліку та змісту конкретних вибірових навчальних дисциплін, які в кожному закладі визначаються самостійно.

У названому вище Положенні визначено сутність та особливості різ-

них освітньо-кваліфікаційних рівнів (кваліфікований робітник, молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр).

Щодо післядипломної підготовки, як важливої складової системи освіти також розробляються освітньо-професійні програми (підвищення кваліфікації, перепідготовка кадрів, стажування, клінічна ординатура, інтернатура тощо).

Коротко викладемо кількісні та якісні характеристики основних підсистем багатогранної системи неперервної професійної освіти в сучасній Україні.

Професійно-технічна освіта. Ця важлива галузь освіти протягом десятиліть формувалась як така, що за своїми якісними характеристиками відповідала кращим зразкам розвинених країн і в умовах планової економіки в основному задовольняла потреби у поповненні робітничого потенціалу більшості галузей економіки. Однак в умовах сучасних економічних реформ, що відбуваються в Україні, модель професійно-технічної освіти минулого вичерпала себе і потребує реформування. Ця обставина зумовила розробку і підписання Президентом Указу “Про основні напрями реформування професійно-технічної освіти в Україні” (8 травня 1996 р.).

Винятково важливе значення має вперше прийнятий в історії України Закон “Про професійно-технічну освіту” (10 лютого 1998 р.). Завданням цього закону є регулювання суспільних відносин в галузі професійно-технічної освіти з метою:

- забезпечення громадянам України, а також іноземцям та особам без громадянства, що перебувають в Україні на законних підставах, права на здобуття професійно-технічної освіти відповідно до їх покликань, інтересів і здібностей, перепідготовку та підвищення кваліфікації;
- задоволення потреб економіки країни у кваліфікованих і конкурентоспроможних на ринку праці робітниках;
- сприяння в реалізації державної політики зайнятості населення;
- забезпечення необхідних умов функціонування і розвитку установ професійно-технічної освіти та професійно-технічних навчальних закладів різних форм власності та підпорядкування⁴².

Професійно-технічна освіта працює на потреби всіх галузей економіки (промисловість, сільське господарство, транспорт, будівництво, підприємницьку діяльність та сферу послуг). У сучасних соціально-економічних умовах діяльність цієї системи спрямована на відтворення робітничого потенціалу держави (вона забезпечує три відсотки поповнення кваліфікованої робочої сили). Відповідно до визначених напрямів реформування цієї галузі здійснюється вдосконалення мережі закладів

⁴² Закон України “Про професійно-технічну освіту”. – К.: Парламентське вид-во, 2000. – 39 с.

профтехосвіти: 267 училищ перепрофільовано, 15 – ліквідовано. У 1999–2000 навчальному році у 967 закладах профтехосвіти робітничими професіями оволоділи 526 тис. випускників загальноосвітніх шкіл та 21 тис. осіб за направленнями служби зайнятості.

Помітною ознакою реального реформування стало створення професійних навчальних закладів нового типу. Станом на 1 серпня 2000 р. в Україні діяло 93 вищих професійних училищ, 10 центрів професійно-технічної освіти, 14 художніх професійно-технічних училищ, 5 училищ-агрофірм, 8 центрів новітніх технологій підготовки фахівців для підприємницької діяльності, 18 вищих училищ різних фахових напрямів. Для діяльності закладів нового типу характерними є інноваційність, впровадження передового досвіду, наступність з вищою школою, інтеграція та диференціація у професійній освіті.

Водночас низький рівень кваліфікації викладачів та вузький профіль підготовки поряд з іншими причинами зумовили появу негативних тенденцій. Частина випускників професійно-технічних навчальних закладів не користується попитом на ринку праці. У зв'язку з цим урядом передбачено заходи щодо спеціалізації та перепрофілювання навчальних закладів, переходу до інтегрованих професій. Затверджено Державний перелік професій з підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних закладах. Відповідно до статті 10 Закону про освіту створено Міжгалузеву раду з професійно-технічної освіти, яку очолює Віцепрем'єр-міністр України. Ця рада є координаційним органом з питань визначення та впровадження державної політики в галузі професійно-технічної освіти.

Наступність змісту професійно-технічної освіти зумовлюється її ступеневістю, що визначається відповідними рівнями кваліфікації та складності професій. В Україні сформувалося три ступені професійно-технічної освіти. Кожний ступінь навчання визначається теоретичною та практичною завершеністю і підтримується присвоєнням випускникам відповідної кваліфікації. Випускники нижчого ступеня за власним бажанням можуть продовжувати навчання на вищому ступені.

Система вищої освіти в Україні формується як одна з найголовніших цінностей державності, суспільної свідомості та національної безпеки. У складних економічних умовах вищої освіти поки що вдається послабити вплив негативних факторів, працювати на подальшу перспективу.

В Указі Президента України “Про основні напрями реформування вищої освіти в Україні” від 12 вересня 1995 р. зазначалось, що в нашій державі, незважаючи на зусилля суспільства та відповідних органів державної виконавчої влади, вища освіта перебуває в глибокій кризі. Катастрофічно не вистачає коштів. Спостерігається відтік педагогічних і викладацьких кадрів. Падає зацікавленість у набутті фундаментальної освіти. Різко знизилися вимоги до рівня освіченості, загальної культури; не

вистачає підручників, посібників, інших засобів навчання. Отже, виникла потреба глибокого системного реформування з метою збереження потенціалу вищої освіти та обсягів підготовки фахівців, посилення державної підтримки пріоритетних напрямів освіти і науки, приведення вітчизняної освіти у відповідність з найновішими світовими досягненнями сучасної науки.

З урахуванням цього у названому вище Указі Президента України було передбачено: розробку стратегічних напрямів розвитку вищої освіти; удосконалення мережі вищих навчальних закладів, структури підготовки спеціалістів та ефективності їх використання; забезпечення якості освітньої діяльності, а також фінансової, господарської діяльності вищих навчальних закладів та соціального захисту учасників навчально-виховного процесу.

Водночас зауважимо, що зміст і форми організації навчального процесу у вищих закладах освіти різних профілів та рівнів акредитації мають значну специфіку. В його здійсненні з урахуванням сучасних вимог і перспективних потреб необхідно враховувати ті глобальні зміни у суспільно-політичних та економічних відносинах, несформованість ринку праці, що зумовили нові жорсткі умови до системи освіти та управління нею. Разом з тим вища освіта як складова національної системи освіти є гарантом і засобом розвитку особистості, відтворення інтелектуального та духовного потенціалу нації, визначальним фактором науково-технічного та соціального прогресу держави. Спрямованість України на зміцнення незалежності, демократизацію, входження у європейський освітній простір значною мірою зумовлює подальший розвиток системи вищої освіти на гуманістичних і демократичних засадах, підвищення конкурентоздатності випускника вищої школи. За таких умов метою реформ вищої освіти на нових законодавчих і методологічних засадах є досягнення принципово нового рівня якості підготовки фахівця вищої школи.

Якість вищої освіти значною мірою сьогодні визначається:

- оновленням змісту навчання в системі неперервної професійної освіти;
- впровадженням інноваційних освітніх технологій, зокрема комп'ютерних технологій навчання;
- проектуванням та конструюванням освітніх систем та технологій з подальшою їх експертною оцінкою;
- наданням студентам можливості навчання за різноманітними освітньо-професійними програмами;
- урахуванням запитів регіонів у створенні освітньо-виховних і виробничих комплексів, науково-педагогічних центрів у вищих закладах освіти відповідного профілю;
- кооперуванням вищих закладів освіти і виробництва у підготовці кадрів нової генерації;

- неперервною професійною освітою, підвищенням кваліфікації та перепідготовкою фахівців згідно з потребами і динамікою ринку праці.

Динамізм соціально-економічних перетворень, зростання ролі особистості у цих процесах сприяють переходу сфери освіти на якісно новий рівень щодо вимог до професійної підготовки фахівців. Сучасна філософія освіти потребує вивчення і використання зарубіжного досвіду організації і управління вищою освітою, зокрема: забезпечення високого рівня інтеграції управління і навчально-методичних структур, розробки чітко визначених вимог у підготовці фахівців за відповідними освітньо-кваліфікаційними програмами для всіх типів вищих закладів освіти, державного контролю за рівнем підготовки спеціалістів з вищою освітою. Сьогодні суспільству потрібний професійно мобільний фахівець, здатний переміщуватись як вгору по вертикальних сходинках у своїй галузі, так і по паралелі – із однієї галузі до іншої. Підготовка такого фахівця – нагальна проблема вищої школи, її розв'язання ускладнюється тим, що обсяг необхідних знань та умінь зростає, але строки підготовки спеціалістів залишаються незмінними, а іноді навіть і зменшуються. Саме тому постає проблема такої організації навчального процесу у вищій школі, яка б дала змогу з найменшими витратами часу сформуванню кваліфікованого фахівця, здатного до творчої професійної діяльності.

В Україні діє широка мережа вищих закладів освіти різних рівнів акредитації, закладів післядипломної освіти, в яких навчально-виховний процес має яскраво виражену специфіку, пов'язану з особливостями змісту, форм і методів навчання, поєднанням теоретичного і практичного навчання з працею на виробництві, врахуванням вікових особливостей осіб, що навчаються. Разом з тим викладачі вищих закладів освіти здебільшого не мають психолого-педагогічної підготовки, що негативно позначається на психолого-педагогічному і методичному забезпеченні процесу навчання, негативно впливає на якість підготовки фахівців з вищою освітою. За таких умов особливого значення набуває проблема психолого-педагогічної підготовки викладача вищої школи, поглиблення його методичної компетентності.

У зв'язку з цим зазначимо, що саме цим питанням приділено значну увагу в Рекомендації щодо статусу викладацьких кадрів вищих навчальних закладів, прийнятій Генеральною конференцією ООН з питань науки і культури (ЮНЕСКО) на 29 сесії 11 листопада 1997 р. Цим документом визначено 9 основних принципів. "Викладання в сфері вищої освіти є висококваліфікованою професією, формою служіння суспільству, котра вимагає від викладацьких кадрів вищих навчальних закладів глибоких знань і спеціальних навичок, що здобуті й підтримуються наполегливим навчанням і дослідницькою діяльністю протягом усього життя; воно вимагає також почуття особистої відповідальності викладача й установи за освіту і благополуччя учнів і суспільства в цілому та відпо-

відності високим професійним вимогам, які висуваються до дослідницької діяльності” – так визначено зміст одного з принципів цих рекомендацій.

Вважаємо за доцільне підкреслити, що реалізація змісту цього принципу буде можливою за умов посилення уваги до дослідження проблем педагогіки вищої школи, здійснення спеціальних дидактичних досліджень з різних проблем професійного навчання фахівців, а також з методик викладання спеціальних дисциплін з урахуванням специфіки вищого закладу освіти, відповідного факультету та фахової підготовки.

Розв’язання цих завдань на основі інтуїтивних підходів та стереотипів минулого буде призводити лише до негативних результатів. У цій справі набуває великої державної ваги необхідний науково обґрунтований підхід, здійснення спеціальних комплексних досліджень з неперервної професійної освіти.

Ігнорування проблем педагогіки і психології вищої школи, недостатня увага до дослідницької роботи в цій винятково важливій галузі може негативно позначитись на реалізації Концепції науково-технологічного та інноваційного розвитку України, схваленої Постановою Верховної Ради України 13 липня 1999 р. До пріоритетів у сфері наукового розвитку в нашій державі віднесено також проблеми вищої освіти, підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів з пріоритетних напрямів науково-технологічного розвитку, створення системи інформаційного та матеріально-технічного забезпечення наукової діяльності.

Вища освіта в нашій державі також зазнає системної перебудови на нових методологічних і законодавчих засадах з урахуванням всеукраїнських та європейських традицій і перспектив розвитку. Впровадженню ступеневої освіти сприяє поєднання потенціалу вищих навчальних закладів різних рівнів акредитації, їх перепрофілювання, переструктурування. Одним із шляхів цього поступу є створення комплексів вищих закладів освіти із збереженням юридичної самостійності. В Україні діє 1570 таких комплексів, з них 270 навчально-науково-виробничих, 1300 навчальних.

Об’єктивно постала потреба перегляду спеціальностей, щодо яких здійснюється підготовка у вищій школі. За рахунок інтеграції ряду спеціальностей, які не мають суттєвих відмінностей у кваліфікаційних вимогах, їх кількість з 1038 назв зменшено майже в 2 рази. З урахуванням вітчизняного та зарубіжного досвіду введено нові спеціальності перспективного спрямування. При цьому особливого значення надається їх відповідності до Міжнародного класифікатора професій та галузей знань. З метою гнучкого реагування на потреби ринку праці вищим закладам освіти надано право введення спеціалізацій. Прогнозується, що введення нового переліку спеціальностей, розширення спектру кожної спеціальності, її інтегрування, оновлення змісту навчання, створення комплексів, які реально стають вищими закладами освіти нового типу, – все це спри-

ятиме підвищенню якості навчання у вищих закладах, підготовці конкурентоспроможних фахівців на ринку праці. На досягнення цієї мети спрямована також розробка проекту закону України “Про вищу освіту”.

Наступна ланка – *післядипломна освіта* – охоплює широкий спектр проблем: від підвищення кваліфікації спеціалістів, які працюють у різних галузях промисловості і сільського господарства, до професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації незайнятого населення. Зазначимо, що у розв’язанні проблем підвищення кваліфікації спеціалістів різних галузей в Україні є певний досвід, успадкований від колишнього Радянського Союзу. В тому досвіді було й багато позитивного. Мова йде про галузеві інститути підвищення кваліфікації педагогічних, медичних працівників, металургів, будівельників, працівників сільського господарства та ін. Більшість з цих закладів мали науково обґрунтовані навчальні плани і програми. Незважаючи на заідеологізованість навчального процесу, котра мала місце за часів СРСР, вони відігравали важливу роль в оновленні виробничої діяльності.

У нових соціально-економічних умовах, коли інтенсифікується процес вивільнення працівників і значно посилюються вимоги до рівня кваліфікації кадрів, на порядок денний постало дуже багато питань, пов’язаних з незайнятим населенням, зокрема з організацією його професійного навчання. Внаслідок переживань, пов’язаних з втратою роботи, ця категорія населення має такі психологічні особливості, що потребують психореабілітаційних заходів. Потрібна цілеспрямована робота з професійної орієнтації, індивідуального підходу до визначення профілю і рівня професійної підготовки, а також формування психологічної готовності громадян до навчання та праці за новообраною професією.

Розв’язання комплексу цих проблем потребує розробки концептуальних підходів та законодавчого забезпечення. Кабінетом Міністрів України затверджено спеціальну концепцію у січні 1994 р. Мова йде про Концепцію державної системи професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації незайнятого населення.

В основу професійного навчання незайнятого населення в Україні покладено ряд принципів, зокрема:

- добровільність професійного навчання;
- відповідність професійного навчання незайнятого населення державним вимогам;
- зв’язок професійного навчання з процесами ринкових перетворень, розвитком різних форм власності і господарювання, реструктуризацією економіки та зайнятості населення;
- орієнтація незайнятого населення на перспективні сфери трудової діяльності згідно з попитом на ринку праці;
- диференційований підхід до різних соціальних груп незайнятого населення;

- впровадження модульної системи професійного навчання з використанням індивідуального підходу до кожної особи;
- децентралізація управління професійною освітою незайнятих громадян;
- взаємозв'язок професійного навчання незайнятого населення із загальною системою безперервної професійної освіти.

На державному рівні визначено основні напрями і завдання професійного навчання незайнятого населення, організаційну структуру та управління цією системою, а також шляхи наукового і навчально-методичного забезпечення.

Наприкінці XX – початку XXI ст. особливо актуальною стає потреба гнучкості і багатоваріантності різних освітньо-виховних систем. Йдеться про різні їх складові і передусім про багаторівневі програми навчання для різних вікових груп, різних категорій населення.

В умовах, коли відповідно до законодавства України засновниками закладів освіти можуть бути різні міністерства, відомства, громадські організації і окремі громадяни, виникають певні суперечності, пов'язані з визначенням змісту навчання засновником того чи іншого закладу освіти. Як відомо, у Законі “Про освіту” передбачено положення щодо відповідності освітніх послуг державним стандартам і вимогам, обов'язкового здійснення ліцензування, інспектування, атестації та акредитації закладів освіти в порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України. Тривалі спостереження й аналіз документації, що подається до державних акредитаційних комісій з цією метою, дають підстави для висновку щодо певної фрагментарності їх змісту, вузькопрофесійного спрямування, недооцінки загальноосвітніх, культурологічних, морально-етичних знань як важливої складової неперервної освіти. Особливо це стосується різних організаційно-педагогічних форм професійної підготовки і перепідготовки населення. Зрозуміло, що різні засновники закладів освіти одержують ліцензії на освітні послуги, змістовний аспект яких не забезпечує наступності, зокрема у професійному навчанні.

Безумовно, в сучасних нелегких умовах переходу до ринкової економіки в розв'язанні проблем неперервної професійної освіти в Україні є чимало труднощів. Вони пов'язані з економічними, соціальними, психологічними факторами, з певним відставанням у розробці нової законодавчої бази та науково-методичного забезпечення діяльності кожної ланки освіти.

Дослідження проблем неперервної професійної освіти розпочалося в Україні в другій половині 90-х рр. XX ст. Це – важливий напрям діяльності АПН України та її наукових підрозділів, зокрема Інституту педагогіки і психології професійної освіти, створеного у 1993 році з метою здійснення фундаментальних, прикладних та пошукових досліджень, спрямованих на розвиток актуальних теоретичних і методологічних проблем педагогіки і психології професійної освіти.

Дослідження
проблем
неперервної
професійної
освіти

Перші кроки в діяльності АПН України, заснованої в 1992 р., були пов'язані з проблемами теорії і методики професійної освіти. У листопаді 1993 р. на загальних зборах академії було прийнято "Основні напрями наукових досліджень з педагогіки і психології в Україні". Цим документом визначено 24 напрями досліджень, об'єднаних у чотири розділи: "Теорія та історія педагогіки", "Дидактика, методика, інформаційні технології в освіті", "Психологія, вікова фізіологія і дефектологія", "Педагогіка і психологія професійної освіти". До 1993 р. окремі аспекти теорії і методики професійної освіти досліджувалися науковими співробітниками Інституту педагогіки, зокрема відділу професійно-технічної освіти (створеного у 1971 р.), а також кафедрами педагогіки вищих навчальних закладів. Ще тоді в Україні розпочалися дослідження з проблем взаємозв'язку загальноосвітньої і професійної підготовки в середніх профтехучилищах, теорії і практики політехнічного навчання, підвищення якості навчальних програм і підручників для системи професійно-технічної освіти, забезпечення наступності в роботі загальноосвітньої школи і профтехучилища, науково обґрунтованого використання наочності, технічних засобів навчання, їх комплексного використання, а також становлення і розвитку системи виховної роботи в цих навчальних закладах.

Наукові дослідження з проблем теорії і методики професійної освіти спрямовані на теоретичне обґрунтування змісту навчання, визначення державних вимог до його якості та обсягу з урахуванням досягнень науки, техніки, технологій і світового досвіду.

З кожним роком посилюється увага до дослідження таких проблем: філософія та історія освіти; концептуальні засади неперервної професійної освіти; концептуальні засади психолого-педагогічної підготовки вчителів у сучасних умовах; дидактичні засади інтегрування змісту, форм і методів навчання у професійно – технічній та вищій школі; формування педагогічної майстерності; вдосконалення професійної підготовки та функціональної грамотності майбутніх фахівців; гуманітаризація навчально-виховного процесу у закладах освіти різного профілю та різних рівнях акредитації; психологічні умови наступності у підготовці учнівської і студентської молоді до майбутньої професійної діяльності; психологія професійного становлення особистості в системі професійної освіти і впровадження нових педагогічних технологій в професійних навчальних закладах.

Основні висновки і положення, сформульовані з урахуванням результатів досліджень, здійснених в останні роки в Інституті педагогіки і психології професійної освіти АПН України спільно з науково-практичними центрами і дослідницькими лабораторіями, створеними на базі кращих професійно-технічних та вищих навчальних закладів, використано у підготовці проектів ряду законодавчих актів (наприклад, Закону

України “Про професійно-технічну освіту”, 1998 р.), Концепцій (Концепції державних стандартів професійно-технічної освіти, Концепції професійно-художньої освіти, а також низки нормативних документів і науково-методичних матеріалів.

Зазначимо, що дослідження названих вище напрямів та впровадження в практику їх результатів тісно пов’язані з педагогічними технологіями у неперервній професійній освіті. З одного боку, цей аспект є одним з важливих напрямів досліджень з проблем теорії і методики професійної освіти. З іншого ж – від теоретико-методологічного й методичного рівня таких досліджень, від вірогідності їх результатів залежить реалізація педагогічних ідей і методик, розроблених та експериментально перевірених з названих вище інших напрямів наукового пошуку.

Про посилення уваги науковців до дослідження проблеми педагогічних технологій свідчить бібліографічний показник праць, виданих співробітниками Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України у 1993–2000 рр.⁴³ Аналіз захищених докторських і кандидатських дисертацій дає підстави для висновку про те, що науковці та педагоги профтехучилищ, ліцеїв, технікумів, коледжів, інститутів та університетів ще несміливо обирають експериментальні дослідження, які б спрямовувалися на перевірку ефективності нових технологій професійного навчання.

В умовах пошуку шляхів модернізації професійної освіти, її оновлення, забезпечення випереджувального розвитку на основі врахування результатів прогностичних педагогічних, психологічних, економічних, науково-технічних досліджень необхідно значно посилити увагу до теоретико-методологічних, порівняльно-педагогічних, дидактичних дослідницьких проектів з технологій навчання в різних педагогічних системах.

На міжнародному семінарі “Роль наукових досліджень у реформуванні професійної освіти”, що відбувся в листопаді 2000 р. в науково-методичному центрі “Галіцино” під егідою Європейського Фонду Освіти (ЄФО), обговорювалися питання, пов’язані з науковими дослідженнями в галузі професійної освіти, а також шляхи координації науково-дослідної діяльності в цій галузі. Як зазначає академік РАО, іноземний член АПН України О.М. Новіков, система освіти має чотири категорії споживачів. *Перший споживач* освітянських послуг – особистість, з її інтересами і потребами в здобутті освіти. Для неї освіта, передусім професійна, є засобом самореалізації, самоутвердження і формування власної кар’єри. Таке винятково важливе явище, коли в центр системи освіти поставлена Людина, об’єктивно привело до гуманізації самої системи. За

⁴³ Бібліографічний показник праць (1993–2000 рр.) / За ред. І.А. Зязюна, Н.Г. Ничкало / Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДПУ ім. М. Гоголя, 2000. – 145 с.

таких умов зростає значення переходу на підготовку з інтегрованих професій, що мають більш широкий профіль. Це дає змогу людині знайти своє місце на ринку праці в умовах стрімких змін на ринку праці. При цьому на ринку праці відчувається гострий дефіцит саме спеціалістів широкого профілю. Спостерігається суперечність: з одного боку – бракує висококваліфікованих фахівців, а з іншого – має місце високий рівень безробіття.

Винятково важливе завдання освіти – готувати молоде покоління до змін, що постійно відбуваються в усіх сферах життєдіяльності, виховувати почуття громадянської відповідальності, самостійності, впевненості в собі і позитивного ставлення до інновацій.

Другий споживач – це суспільство, якому потрібні висококваліфіковані спеціалісти. Освіта набуває громадсько-державного характеру, утверджується практика створення громадських та опікунських рад. Розвивається педагогіка співпраці, народжуються нові форми соціального партнерства. Водночас зазначимо, що не можна не помічати багатьох проблем і суперечностей у державній політиці щодо професійної освіти. Здавалось би, за роки незалежності України прийнято важливі акти загальнодержавного значення (Укази Президента України “Про реформування вищої освіти в Україні”, “Про основні напрями реформування професійно-технічної освіти в Україні” та інші). Однак вони не “працюють” повною мірою, не реалізуються, за їх невиконанням проглядається всезагальна безвідповідальність.

Виробництво – це *третій споживач* освітянських послуг. Революція в інформаційних і комунікаційних технологіях, нові матеріали і системи зв’язку, впровадження техніки нового покоління – усе це об’єктивно потребує досягнення нового партнерства між системою освіти і ринком праці. Воно передусім має враховувати потреби в загальнолюдських цінностях і стандартах, зміцненні взаємозв’язку між різними підсистемами в освіті, промисловості та іншими економічними секторами. У зв’язку з цим зростає значення забезпечення розвитку загальних умінь, робітничої (трудової) етики, технологічних і підприємницьких умінь, почуття професійної честі і відповідальність за якість своєї праці, її результати.

Що ж стосується *четвертого споживача*, так це власне сама система освіти. Вона потребує випереджувального розвитку з урахуванням результатів досліджень у різних галузях наукового знання. “Глобалізація і революція в інформаційній і комунікаційній технологіях вимагають вироблення нової розвиваючої парадигми, орієнтованої на людину. Ми переконані, що професійно-технічна освіта як складова частина неперервної освіти покликана відіграти важливу роль в новій ері як ефективний інструмент для реалізації завдань культури миру, забезпечення сталого розвитку на основі охорони навколишнього середовища, соціальної зго-

ди і міжнародного співробітництва” – це основна ідея преамбули до Рекомендацій Сеульського конгресу.

Які ж педагогічні технології доцільно використовувати у професійному навчанні різних категорій населення, різного віку і, зрозуміло, з неоднаковим попереднім соціальним і професійним досвідом в нових соціально-економічних умовах?

Обґрунтовані відповіді на це досить широке запитання можна знайти саме експериментальним шляхом. Зауважимо, що метод “проб і помилок” в умовах впровадження високих технологій в різних виробничих галузях є досить збитковим і в економічному, і в морально-психологічному аспектах.

У зв’язку з цим для науковців АПН України досить актуальними є такі аспекти:

- обґрунтування нових перспективних напрямів досліджень з теорії і методики професійної освіти;
- звернення до проблем філософії освіти, зокрема неперервної професійної освіти, до цілепокладання, визначення цілей досліджень з різних галузей педагогічного знання, різних напрямів (теоретико-методологічних, порівняльно-педагогічних, дидактичних, методичних та ін.);
- обґрунтування оптимального співвідношення теоретичних і прикладних досліджень з професійної педагогіки; визначення пріоритетів у наукових дослідженнях з кожного напрямку;
- творче використання вже відомих традиційних методик проведення педагогічного експерименту (констатуючого і формуючого) і паралельний пошук і впровадження нових методик дослідження педагогічних технологій у професійному навчанні різних категорій населення в умовах неперервної освіти з урахуванням можливостей комп’ютерних технологій, мультимедійних засобів, нових систем зв’язку та обробки експериментальних даних на кожному етапі дослідницької роботи; поєднання нових і традиційних методик педагогічного експерименту;
- виявлення можливостей використання результатів досліджень із загальної педагогіки та історії педагогіки (шифр – 13.00.01); теорія і методика навчання з галузей знань (шифр – 13.00.02); корекційна педагогіка (шифр – 13.00.03); теорія методики професійної освіти (шифр – 13.00.04); соціальна педагогіка (шифр – 13.00.05); теорія, методика і організація культурно-просвітньої діяльності (шифр – 13.00.06); теорія і методика виховання (шифр – 13.00.07); дошкільна педагогіка (шифр – 13.00.08); теорія навчання (шифр – 13.00.09);
- вивчення і творче використання концептуальних ідей, висновків і рекомендацій, сформульованих психологами – дослідниками проблем за такими напрямками: загальна психологія, історія психології (шифр – 19.00.01); психофізіологія (шифр – 19.00.02); психологія праці, ін-

женерна психологія (шифр – 19.00.03); медична психологія (шифр – 19.00.04); соціальна психологія (шифр – 19.00.05); юридична психологія (шифр – 19.00.06); педагогічна та вікова психологія (шифр – 19.00.07); спеціальна психологія (шифр – 19.00.08); психологія діяльності в особливих умовах (шифр – 19.00.09);

- врахування результатів філософських, історичних, економічних, соціологічних, культурологічних, політологічних та інших досліджень;
- опрацювання нормативно-правових та науково-методичного, управлінського механізмів впровадження результатів досліджень у навчально-виховний процес закладів освіти; моральне і матеріальне стимулювання творців інноваційних ідей і методик професійного навчання.

У зв'язку з цим доречно згадати, що в Рекомендаціях Сеульського конгресу передбачено “для підтримки процесу оновлення технічної і професійної освіт в новому столітті слід також розглянути можливість встановлення міжнародної нагороди за активну діяльність в оновленні ТПО”.

На нашу думку, потребує також вивчення питання щодо можливостей підвищення ефективності наукових досліджень на основі творчого використання світового досвіду. Сьогодні різні міжнародні організації, фонди й асоціації започатковують різні дослідницькі проекти, узагальнюють їх результати, розробляють на їх основі рекомендації. Зрозуміло, що це робиться на різних теоретико-методологічних та організаційному рівнях (визнаємо, нерідко й на досить посередньому, а то й низькому). Зазначимо, що це також має стати об'єктом педагогічних, психологічних та інших досліджень з науковедення. Вважаємо, що поліпшенню міжнародної наукової інформації могло б сприяти: застосування спеціального міжнародного часопису “Наукові дослідження в галузі освіти: міжнародний досвід”.

Отже, сучасні трансформації небачених досі обсягів, сили й стрімкості, процеси глобалізації й технологічних змін, зумовлені створенням і впровадженням інформаційних і комунікаційних технологій, об'єктивно потребують нових сміливих і перспективних досліджень з різних аспектів професійної освіти, спрямованих на забезпечення високого рівня підготовки людського капіталу та сталого розвитку стабільності життєдіяльності як окремої людини, так і всього суспільства. Сучасні концептуальні засади передбачають новий рівень взаємовідносин між різними секторами системи освіти та її педагогічними підсистемами й виробничими галузями та підприємствами, а також зумовлюють потребу в новому філософському ціннісному підході підготовки до життя, забезпечення доступу до неперервної освіти на різних етапах життєдіяльності людини, її соціального і професійного розвитку.

Обґрунтування шляхів розв'язання сучасних і перспективних проблем неперервної освіти в нову історичну добу потребує глибокого й ба-

гатопланового міждисциплінарного наукового пошуку, об'єднання творчих зусиль філософів, педагогів, економістів, психологів та інших фахівців.

5.4. Стандарти професійної освіти: функції і методологія проектування

Розвиток людства дійшов до особливої історичної межі. Злам епох породжує виклик для тих, хто має продовжити цивілізаційний розвиток на планеті.

XXI ст. називають прийдешньою ерою знання, інформації і комунікації. У Рекомендаціях Генеральному Директору ЮНЕСКО, прийнятих Другим міжнародним конгресом з технічної і професійної освіти “Освіта і підготовка протягом усього життя: міст у майбутнє” (1999 р., м. Сеул), зазначено, що глобалізація і революція в інформаційних і комунікаційних технологіях потребують вироблення нової, орієнтованої на людину, розвиваючої парадигми. Технічна і професійна освіта як складова неперервної професійної освіти покликана відігравати важливу роль у новій ері як ефективний інструмент для реалізації завдань культури миру, забезпечення сталого розвитку на основі охорони навколишнього середовища, соціальної згоди і міжнародного співробітництва⁴⁴.

Врахування системою технічної й професійної освіти ключових особливостей, що охоплюють глобалізацію, постійні зміни технологічного сценарію, зумовлюють прискорення соціальних перемін, необхідність особливої уваги до неперервної професійної освіти як важливої умови забезпечення культури миру і здорового сталого розвитку. На рубежі тисячоліть потрібен новий ціннісний підхід, суть якого полягає в тому, що освіта для XXI ст. має охоплювати всі галузі, включаючи середню й професійну освіту, створюючи умови для доступу того, хто навчається, в неперервний континуум знань, цінностей і відносин, компетенцій і вмінь з кінцевою метою – створення суспільства, яке навчається. Особливо гостро постає потреба гнучкості, оновлення і продуктивності, оволодіння новими знаннями і вміннями, які враховують вплив ринку праці, що динамічно змінюється, професійного навчання, підготовки і перепідготовки різних категорій населення з метою забезпечення рівних можливостей для всіх як у формальному, так і неформальному секторах економіки.

Ключовою проблемою у забезпеченні неперервної освіти є зміст освіти. Це – аксіома. Як зазначав Президент АПН України В.Г. Кремень, “зміст освіти – одна зі складних наукових проблем, яка постійно постає

Зміст освіти –
ключова
проблема

⁴⁴ Материалы Второго Международного Конгресса ЮНЕСКО по техническому и профессиональному образованию “Образование и подготовка на протяжении всей жизни: мост в будущее”, г. Сеул, Республика Корея, 26–30 апреля 1999 г. – г. Астана, 1999. – 88 с.

перед людством у процесі його культурного розвитку; при цьому особливої гостроти набуває орієнтація освіти, що історично склалася, не на перспективу розвитку науки, а на її ретроспективу. Зміст навчальних дисциплін загальної середньої освіти до цього часу відзначався певною консервативністю, пов'язаною з інерцією мислення її авторів, які часто не враховували динамічних співвідношень між відповідною наукою і станом розвитку практично-технологічних розробок, що визначають характеристики науково-технічного процесу. Відставання у створенні оптимального змісту освіти спричиняється й тенденцією вирішувати цю проблему на основі усталеної системи понять і методів, які не повністю відповідають вимогам часу. Подолання цих колізій вимагає прийнятий Закон “Про загальну середню освіту”, що задає чіткі орієнтири психолого-педагогічній науці”⁴⁵.

Погоджуючись з цим твердженням, зазначимо, що таке стосується не лише змісту загальної середньої освіти, а й професійно-технічної та вищої освіти. У зв'язку з цим заслуговує на увагу наступне положення: “Технологія створення змісту освіти має бути гнучкою, відзначатися достатнім рівнем системності. А таке можливо за умови раціонального використання методу проектування, який адекватно враховує основні фактори, що проявляються у цьому процесі. Головний серед них – зміни в структурі наукових знань, які впливають на характер освіти. Це дає можливість зробити висновок про необхідність створення цілісної теорії навчального змісту як суттєвого засобу вдосконалення навчально-виховного процесу”⁴⁶. З урахуванням цих положень зазначимо, що відбір і структурування змісту навчання, його оновлення, а відповідно й розробка державних стандартів освіти – це проблема багатоаспектна, зокрема філософська, педагогічна, психологічна, законодавча. Її розв'язання потребує державного підходу, який передусім полягає у науковому обґрунтуванні та законодавчому забезпеченні.

Добрим початком і позитивним прикладом у цій винятково важливій і перспективній справі стало затвердження Колегією Міністерства освіти України (22 травня 1996 р.). Концепції державного стандарту загальної середньої освіти та проекту базового навчального плану загальноосвітньої школи. На основі цих документів творчі колективи за участю провідних вчених, талановитих, досвідчених педагогічних працівників розробили проект Державного стандарту загальної середньої освіти з окремих освітніх галузей. Його було запропоновано для широкого обговорення на серпневих конференціях, у педагогічних колективах загальноосвітніх шкіл, педагогічних училищ, коледжів, інститутів, університетів

⁴⁵ Кремень В.Г. Зміст освіти й дидактична стратегія // Учитель. – 1998. – №2. – С. 30–35.

⁴⁶ Там само.

та закладів післядипломної освіти. Цю роботу очолила О.Я. Савченко – голова Науково-координаційної ради, заступник Міністра освіти України, академік-секретар Відділення дидактики, методики та інформаційних технологій в освіті АПН України. З урахуванням результатів обговорення та експертних висновків Державний стандарт затвердила Колегія Міністерства освіти України за 8-ма освітніми галузями “Українська мова як державна”, “Словесність”, “Художня культура”, “Суспільство-знавство”, “Природознавство”, “Математика”, “Фізична культура і здоров’я” та “Технології”.

Ми висвітлюємо цей аспект у зв’язку з тим, що зміст загальної середньої освіти є фундаментом подальшої неперервної професійної освіти. Обґрунтування, відбір і структурування змісту професійно-технічної та вищої освіти, розробка відповідних стандартів потребують врахування філософсько-методологічних положень та загальнодидактичних принципів.

Розробка державних стандартів професійно-технічної освіти зумовлена сукупністю взаємопов’язаних факторів, зокрема досить динамічними змінами вимог до якості професійної підготовки фахівців, змісту та організаційно-педагогічних форм навчання, впровадження інноваційних підходів у навчально-виробничій діяльності. Прийняття науково обґрунтованих стандартів з урахуванням сучасних і перспективних потреб суспільства, досягнень інформаційно-технологічної революції сприятиме забезпеченню державного впливу на рівень професійної кваліфікації фахівців у різних галузях промисловості, сільського господарства та сфери обслуговування, а також державного контролю за додержанням необхідного змісту та якості професійного навчання у закладах профтехосвіти різних типів, профілю та форм власності.

У Концепції Державного стандарту професійно-технічної освіти визначено сутність і мету державних стандартів, основні принципи їх розробки, обґрунтовано структуру стандарту, вимоги до інженерно-педагогічних кадрів закладів профтехосвіти, основні напрями науково-методичного забезпечення їх розробки, а також порядок їх введення в дію⁴⁷.

У зв’язку з цим особливо важливою є роль дидактичного принципу наступності. Його врахування є об’єктивною потребою в кожній педагогічній підсистемі, між її компонентами, а також між підсистемами освіти (наприклад, між старшою школою, професійно-технічним училищем, вищим професійним училищем та вищим навчальним закладом відповідного профілю й різних рівнів акредитації).

Так, згідно з цією Концепцією Державний стандарт професійно-технічної освіти розробляється на основі:

- принципів демократизації, гуманізації, неперервності, багаторівне-

⁴⁷ Концепція державного стандарту професійно-технічної освіти // Професійно-технічна освіта. – 1998. – №2. – С. 2–5.

вості та наступності, відкритості, гнучкості та випереджувального характеру освіти;

- принципів відбору та структурування змісту професійно-технічної освіти, обґрунтованого відбору змісту навчального матеріалу з урахуванням специфіки галузей промисловості, сільського господарства та сфери послуг;
- прогнозування результатів навчального процесу та його коригування на основі досягнень науково-технічного процесу та відповідних змін у технологіях виробництва, використання результатів наукових досліджень у цій галузі⁴⁸.

Основні положення, викладені у цій Концепції, можуть бути покладені в основу розробки стандартів з конкретних професій згідно з Державним переліком професій.

Слід також особливо підкреслити важливість законодавчого закріплення розробки стандартів освіти в Україні. У Законах України “Про загальну середню освіту”, “Про професійно-технічну освіту” передбачені спеціальні статті, в яких викладено положення, пов’язані з відповідними стандартами. Так, у статті 32 Закону України “Про професійно-технічну освіту” викладено визначення сутності поняття “державний стандарт професійно-технічної освіти”, а також структури державних стандартів професійно-технічної освіти⁴⁹.

На жаль, маємо визнати, що внаслідок деякої поспішності при “проходженні” проекту цього Закону у Верховній Раді України на різних етапах та недооцінки значення наукової експертизи у формулюванні змісту ряду статей є недоречності, в тому числі й 32-ої статті “Державні стандарти професійно-технічної освіти”.

Простежуючи стан і розвиток цієї проблеми по вертикалі, перейдемо до її наступної складової, до вищої освіти. Кабінет Міністрів України 7 серпня 1998 р. прийняв постанову “Про розроблення державних стандартів вищої освіти”, якою відповідно до статті 15 Закону України “Про освіту” зобов’язав Міністерство освіти розробити і подати на затвердження державні компоненти державних стандартів вищої освіти з кожного освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня, виходячи з вимог до державних стандартів вищої освіти.

З урахуванням положень Державної системи стандартизації України (ДСТУ 1.0.–93) встановлено такі компоненти: державну, галузеву та компоненту вищого навчального закладу.

Державна компонента має такі складові: перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчаль-

⁴⁸ Там само. – С. 3.

⁴⁹ Закон України “Про професійно-технічну освіту”. – К.: Парламентське вид-во, 2000. – 39 с.

них закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями; перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями та освітніми рівнями вищої освіти; освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста; освітньо-кваліфікаційні рівні бакалавра, спеціаліста, магістра. Ця компонента освіти розробляється, погоджується і затверджується у порядку, визначеному Кабінетом Міністрів України.

Галузева компонента охоплює складові: терміни та визначення; перелік спеціалізацій за спеціальностями вищої освіти; освітньо-кваліфікаційна характеристика; освітньо-професійні програми; засоби діагностики рівня освітньо-професійної підготовки. Ця компонента затверджується Міністерством освіти України, іншими органами державного управління, що мають у своєму підпорядкуванні вищі навчальні заклади, за погодженням з Міністерством освіти України.

Компонента вищого навчального закладу має складові: варіативна частина освітньо-кваліфікаційної характеристики, освітньо-професійної програми та засобів діагностики рівня освітньо-професійної підготовки⁵⁰.

Позитивною особливістю розроблення державних стандартів вищої освіти є визначення вимог до кожної компоненти та чітке обґрунтування ключових понять. Так, у вимогах до державної компоненти зазначено, що перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців на відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнях, – це класифікатор галузей освіти (за ознакою спільності узагальнених структур діяльності), напрямів підготовки (за ознакою спорідненого змісту освіти) і спеціальностей (за ознакою об'єкта діяльності або виробничої функції). Цей перелік формується з урахуванням вимог державних нормативних документів, що регламентують суспільний поділ праці в Україні, а саме: Державного класифікатора професій; Державного класифікатора видів (економічної діяльності); Міжнародної стандартної класифікації освіти.

Підкреслимо, що виважений підхід до формування законодавчої бази вищої освіти в Україні об'єктивно потребує забезпечення наступності при визначенні змісту кожної компоненти у навчальних та навчально-науково-виробничих комплексах, які є добровільними об'єднаннями державних, акредитованих недержавних закладів освіти, заснованих на різних формах власності. Як показало вивчення навчально-програмної документації ряду закладів професійної освіти, що входять до таких комплексів у західних областях України, принцип наступності не завжди враховується і, зрозуміло, не реалізується у процесі розробки навчальних планів, програм, відборі і структуруванні змісту професійного навчання у закладах освіти різних рівнів акредитації. Внаслідок цього випускникам професійного навчального закладу першого-другого рівня акредитації (училища, технікуму, коледжу) пропонується за немалу пла-

⁵⁰ Там само.

ту “ліквідувати ножиці” в знаннях згідно з навчальними планами, аби потрапити на навчання в заклад третього-четвертого рівнів акредитації.

Підкреслимо, що вже в самій назві “комплекс” закладено наступність у змісті навчально-виховного, навчально-виробничого процесу усіх закладів освіти, що входять до його структури. Підміна ж дидактичного принципу наступності бездумною комерціалізацією руйнує прогресивні концептуальні ідеї і задуми щодо створення і функціонування навчальних та навчально-науково-виробничих комплексів як вищих закладів освіти нового типу.

Водночас зазначимо, що питання обґрунтування змісту конкретних стандартів з професій, визначення відповідних методів їх розробки, координації діяльності всіх учасників цього процесу виявилися досить складними. До причин такого становища ми відносимо досить спрощене, навіть легковажне ставлення відповідних органів державної влади, зокрема органів управління освітою, до цієї важливої справи, повна відсутність фінансування на розробку стандартів з окремих професій. Головне управління професійно-технічної освіти Міністерства освіти України пішло по шляху створення робочих груп на громадських засадах з участю представників закладів профтехосвіти різних регіонів. Відсутність необхідних умов (фінансових, матеріально-технічних, кадрових та інших, нерозробленість необхідної нормативно-правової бази, неодноразові реорганізації відповідних науково-методичних служб на загальнодержавному рівні (за останні 9 років – вже четверта реорганізація) негативно впливають на темпи та якість розробки стандартів професійно-технічної освіти в Україні.

Сучасні тенденції в розвитку неперервної професійної освіти зумовлюють потреби постійної гнучкості в розробці та оновленні навчальних планів і програм, що сприятиме забезпеченню доступу до навчання в різних ланках неперервної освіти, створенню кожній людині умов, за яких би вона мала змогу поступити до навчання, перервати його в разі потреби, а потім знову його продовжити на будь-якому етапі. Про створення таких умов мають дбати відповідні державні органи управління освітою, науково-методичні служби та навчальні заклади, функції яких значно розширюються.

У зв'язку з цим виникає потреба переорієнтації навчальних планів і програм, включення до них нових предметів, розроблених на основі інтегрованих підходів. Зокрема йдеться про найсучасніші технології, природозбереження (охорону навколишнього середовища), знання іноземних мов, розуміння різних культур, розвиток підприємницьких здібностей, а також нові потреби різних секторів сфери послуг, особливо сфери

туризму, проведення вільного часу, організації харчування тощо⁵¹. Йдеться також про необхідність посилення уваги до забезпечення розвитку загальних вмінь, трудової етики, технологічних та підприємницьких вмінь, формування почуття громадянської відповідальності.

Інформаційно-технологічний виклик ХХІ ст. об'єктивно зумовлює необхідність широкого впровадження інноваційних підходів до змісту та організації навчання в умовах неперервної професійної освіти. Суспільство, що орієнтується на знання, зумовлені цими змінами, має запропонувати принципові нові, досі небачені методики в галузі професійної освіти і підготовки.

За цих умов значно актуалізується проблема стандартизації професійної освіти, навколо якої, особливо в останні роки, точаться дискусії на міжнародних конгресах, симпозіумах і семінарах. У різних країнах мають місце творчі пошуки в галузі професійної освіти.

Стандартизація професійної освіти

Розглядаючи проблеми методології розробки стандартів професійно-технічної освіти, передусім звернемося до суті ряду понять.

Як відомо, методологія – це вчення про науковий метод пізнання, сукупність методів, які застосовуються в будь-якій науці.

Що ж стосується поняття “стандарт” (від англійського *standart*), то воно означає норму, взірць, модель, мірило, еталон, що застосовується як вихідне для зіставлення подібних об'єктів.

Провідна мета розробки стандартів полягає у такій організації і регулюванні відносин в діяльності людей у тій чи іншій сфері, яка спрямована на чітке забезпечення виробництва продукції з очікуваними, заданими параметрами, зокрема такими властивостями і якостями, котрі відповідають вимогам суспільства. Зазначимо, що ці вимоги у кожній країні, регіоні світу залежать від їх історичного, соціально-культурного розвитку, традицій, набутого досвіду, сучасної державної політики, цілей і пріоритетів.

Розробка та використання стандартів у конкретній країні, тобто встановлення єдиних норм і вимог – об'єктивно необхідна діяльність, що спрямована на стандартизацію підходів у різних сферах економічної, соціально-культурної діяльності з урахуванням нових вимог суспільства, які змінюються на кожному етапі його розвитку. Водночас стандартизація, що базується на науково обґрунтованих концептуальних підходах, повинна мати випереджувальний характер. Йдеться про те, щоб не тільки закріплювати у стандартах сучасний рівень, але й сприяти досягненню більш високих перспективних цілей, а також відповідних результатів і рівня розвитку у конкретній сфері життєдіяльності суспільства. Таким

⁵¹ Матеріали Второго Международного Конгресса ЮНЕСКО по техническому и профессиональному образованию “Образование и подготовка на протяжении всей жизни: мост в будущее”, г. Сеул, Республика Корея, 26–30 апреля 1999 г. – г. Астана, 1999. – 88 с. – С. 83.

чином, у кожній сфері стандарт виконує комплекс взаємопов'язаних функцій, які мають значну специфіку залежно від перспективних цілей і завдань.

Звернемося до поняття “*стандарт освіти*”. Згідно із загальноприйнятим визначенням воно розглядається як система основних параметрів, що прийняті як державна норма освіченості, котра віддзеркалює суспільний ідеал і враховує можливості кожної особистості у досягненні ідеалу, визначеного на конкретному етапі соціально-економічного розвитку держави з урахуванням традицій і рівня розвитку соціально-культурного середовища.

Що ж стосується поняття “*стандарт професійної освіти і навчання*” (ПОН), то його зміст має ряд особливостей, на чому наголошують дослідники. Так, у посібнику “Розробка стандартів в галузі професійної освіти і навчання” підкреслюється, що в принципі стандарти є частиною концепції ПОН у всіх країнах Центральної і Східної Європи. Однією з першочергових вимог проведення політичної та економічної реформи в цих країнах була стандартизація професійної освіти і навчання. Враховуючи це, автори сформулювали таке загальне визначення: “Стандарти містять перелік трудових операцій, які повинні визначатися в межах певної професійної діяльності, а також пов'язаних з ними знань, умінь та навичок, стандарти мають обов'язковий характер. Усі ті, хто займається реалізацією програм ПОН, повинні дотримуватися стандартів”⁵².

Погоджуючись у цілому з цим визначенням, зазначимо, що знання, уміння і навички впливають на рівень підготовленості працівника до виконання трудових операцій у процесі тієї чи іншої професійної діяльності. Ось чому, на наш погляд, у наведеному визначенні саме знання, уміння і навички повинні бути на першому місці, оскільки від рівня їх сформованості залежить якість підготовки різних категорій населення до професійної діяльності з урахуванням досягнень науково-технічного прогресу, сучасних і перспективних вимог суспільства.

Згадані вище автори використовують поняття “професійний стандарт” і “стандарт професійної підготовки”. Зазначимо, що їх недоцільно розглядати як синоніми.

Які компоненти автори названого вище посібника включають у професійний стандарт? Перш за все такі:

- професійний профіль (профіль підготовки або робітничий профіль);
- екзаменаційні вимоги;
- вступні вимоги;
- навчальний план, в якому викладено мету навчання, теоретичний і практичний зміст навчання, а також структуру і тривалість вивчення

⁵² Кунцманн М., Ернст У.Л. Разработка стандартов в области профессионального образования и обучения. – Турин–Берлин, 1998. – С. 6.

різних розділів та всього навчального курсу відповідно до діючого стандарту.

У зв'язку з цим підкреслимо, що поняття “професійний стандарт” є обґрунтованим і коректним. Рекомендовані сім компонентів на якісному рівні розкривають його сутність. Ми поділяємо висновок про те, що стандарт професійної підготовки має визначати:

- рівень кваліфікації (професійні параметри, компетенцію);
- зміст професійного навчання (навчальний план);
- тривалість навчання;
- систему контролю (екзамени, стандартизований розклад);
- навчальні засоби для викладачів і учнів;
- матеріали і технічне оснащення;
- кваліфікаційні вимоги для викладацького складу.

Зрозуміло, що ці параметри повинні враховуватись у системі стандартизації кожної країни, однак різними є шляхи їх реалізації на кожному освітньо-професійному рівні, а також у професійних навчальних закладах різного профілю.

Поняття “стандарт професійної підготовки” пов'язане з навчально-виробничим процесом, з технологією його здійснення в професійних навчальних закладах різного типу. Тут виникає питання: чи доцільно стандартизувати навчально-виробничий процес, педагогічні технології вирішення навчально-виховних завдань у закладах профтехосвіти різного типу і профілю? На нашу думку, в стандартизації педагогічних підходів та технології професійного навчання немає потреби. Захоплення стандартизацією цієї провідної діяльності навчального закладу профтехосвіти призведе до уніфікації методик, методів, які використовуються у різних навчальних закладах, насадженню шаблонів, що негативно вплине на розвиток творчого потенціалу педагога і учня.

Питання щодо принципів розробки стандартів є ключовим в методології.

Як відомо, на семінарі, що відбувся у Києві в жовтні 1999 р., експерт Європейської фундації Б. Менсфілд запропонував для обговорення такі основні принципи розробки стандартів:

- релевантність (стандарти розробляються для забезпечення відповідності до потреб поточних, що виникають, і майбутніх потреб зайнятості й економіки);
- гнучкість (стандарти достатньо гнучкі відповідно до потреб, що змінюються);
- стандарти засновані на компетенціях (вони відображають компетенцію, тобто здатність діяти згідно зі стандартами, потрібними у сфері зайнятості);
- структурованість стандартів;

- стандарти профосвіти і навчання являють собою дещо більше, ніж рутинні технічні завдання і вміння;
- інформованість і орієнтація (стандарти поліпшують “транспарентність” шляхом надання корисної інформації і рекомендацій усім основним учасникам).

Цінність підходу, рекомендованого Б. Менсфілдом, полягає також в тому, що стосовно кожного принципу рекомендовано певні критерії. Особливо підкреслимо важливість того, що ним обґрунтована необхідність наявності чотирьох змістових компонентів, до яких належать:

1. Технічні очікування професії (уміння і знання, необхідні для забезпечення професійної функції).
2. Здатність до адаптації і змін у різних обставинах (включаючи вміння реагувати на непередбачені і надзвичайні обставини).
3. Здатність координувати і управляти різними аспектами трудової ролі (виконання різних видів діяльності).
4. Здатність відповідати вимогам “навколишнього середовища” професії: фізичні характеристики; взаємодія з іншими особами; оперативні стандарти і вимоги до якості; організація і культура праці.

Позитивно оцінюючи підхід Б. Менсфілда, підкреслимо також необхідність урахування педагогічних принципів, що мають винятково важливе значення для професійного навчання.

У Концепції Державних стандартів професійно-технічної освіти, розроблених в Україні, викладено такі принципи:

- демократизації, гуманізації, неперервності, багатоступеневості (багаторівневості) і наступності, відкритості, гнучкості і випереджувального характеру професійної освіти;
- відбору і структурування змісту професійно-технічної освіти, обґрунтованого відбору змісту навчального матеріалу з урахуванням специфіки галузі промисловості, сільського господарства і сфери послуг;
- прогнозування результатів навчального процесу і його корекція на підставі досягнень науково-технічного прогресу і відповідних змін в технологіях виробництва;
- врахування результатів наукових досліджень у цій галузі⁵³.

Як бачимо, окремі принципи (гнучкості, прогностичності), обґрунтовані Б. Менсфілдом, і принципи Української концепції збігаються. І це закономірно, адже процеси, що відбуваються в даному разі в галузі стандартизації, мають всезагальний характер, втрачають певною мірою вузьконаціональний характер.

Визнаючи підходи різних наукових шкіл до визначення принципів розробки стандартів ПОН, підкреслимо важливість висновку, зробле-

⁵³ Концепція державного стандарту професійно-технічної освіти // Професійно-технічна освіта. – 1998. – №2. – С. 3.

ного в дискусії по електронній пошті між Г. Шмідтом та Б. Менсфілдом у січні-лютому 2000 р. Розкриємо зміст цього висновку: “В ЄС існує певна узгодженість щодо ключових принципів, котрих намагається дотримуватися кожна країна. Вони, зокрема, включають:

- орієнтацію ПОН на потреби виробництва і ринку праці;
- необхідність особистісного і професійного розвитку;
- інтеграцію практичного досвіду в межах програм ПОН;
- співпрацю і кооперацію держави і соціальних партнерів у плануванні й організації ПОН;
- дослідження в галузі ПОН, вивчення потреб роботодавців, змін у світі праці для формулювання навчальних цілей і результатів”.

Ці принципи віднесено до ключових у розробці стандартів, їх доцільно творчо реалізовувати в різних педагогічних системах ПОН з урахуванням досвіду підготовки кадрів, накопиченого в кожній системі і підсистемі ПОМ, у кожній галузі промисловості, сільського господарства і сфери обслуговування.

Чи можуть поєднуватися такі підходи до обґрунтування принципів? За умови урахування різних методологічних рівнів їх використання, безумовно, можливо. Вважаємо, що їх творче поєднання і впровадження з урахуванням специфіки різних педагогічних систем, для яких розробляється стандарт, дасть позитивні результати.

Виходячи з викладеного вище, спинимося на можливостях розробки альтернативних моделей розробки і оформлення стандартів ПОН.

Учасники дискусії з питань методології розробки стандарту в Європі у проекті документу роблять висновок про те, що не існує єдиної Європейської моделі або стандарту. Вони сформулювали положення, з котрим не можна не погодитися:

“Гармонізація стандартів ПОН відповідно до принципів країн-членів ЄС не тільки є нереальною, але й не має підстав. По-перше, не існує єдиної європейської моделі чи стандарту. По-друге, умови проживання в більшості країн-партнерів докорінно відрізняються від західноєвропейських. Слід віддавати перевагу більш простим процедурам розробки стандартів і навчальних програм”. Поряд з цим, на нашу думку, важливо вивчати дуже складні західноєвропейські підходи, які сформувалися з участю різних зацікавлених груп. Розвинена інфраструктура, налагоджене забезпечення і взаємна відповідальність соціальних партнерів, законодавче забезпечення ПОН, віднесення проблем підготовки конкурентоздатних кадрів до державних пріоритетів забезпечують комплекс взаємопов’язаних умов прогресу у розв’язанні цих проблем. Зазначимо, що переконливим прикладом ефективності таких підходів є досвід Японії, Південної Кореї, США, Канади та інших країн.

Цінні аналітичні матеріали про особливості розробки стандартів у різних європейських країнах викладені в посібнику “Розробка стандартів

у галузі професійної освіти і навчання”, до змісту якого ми зверталися вище. У ньому чітко простежуються положення про доцільність і можливість обґрунтування альтернативних моделей розробки стандартів ПОН з урахуванням державної політики, можливостей і перспектив соціально-економічного розвитку кожної країни.

В Україні проводиться значна наукова, методична, організаційно-педагогічна, нормативно-правова робота, спрямована на розробку Державного стандарту загальної середньої освіти, впровадження якого передбачено з 2001 року, зокрема, базового навчального плану, який визначає структуру загальної середньої освіти за освітніми галузями і дає цілісне уявлення про систему знань, якими повинні оволодіти учні під час навчання у середньому закладі освіти.

На вирішення цього складного завдання спрямовані положення, викладені у статті 15 Закону України “Про освіту” (“Державний стандарт освіти”)⁵⁴. Підкреслимо, що в такий законодавчий акт ці положення введено вперше. Державні стандарти освіти встановлюють вимоги до змісту, обсягу й рівня освітньої і професійної підготовки в Україні. Вони є основою оцінки освітнього і освітньо-кваліфікаційного рівня громадян незалежно від форм здобуття освіти.

Мова йде про стандарти у всій системі освіти, на всіх освітніх і освітньо-кваліфікаційних рівнях. В Україні відповідно до статті 30 цього Закону встановлено такі освітні рівні: початкова загальна освіта; базова загальна середня освіта; повна загальна середня освіта; професійно-технічна освіта; базова вища освіта; повна вища освіта.

Зупинимось на деяких аспектах досвіду України з розробки державних стандартів професійної освіти. Динамічні зміни вимог до змісту та організаційно-педагогічних форм професійно-технічної освіти, необхідність державного впливу на рівень професійної кваліфікації робітничого потенціалу країни, оновлення змісту професійно-технічної освіти та його реалізації зумовили необхідність розробки Концепції державних стандартів професійно-технічної освіти, затвердженої Міністерством освіти у травні 1998 р.⁵⁵

Ця Концепція розроблена відповідно до вимог Закону України “Про освіту”, Закону України “Про професійно-технічну освіту”, інших законодавчих актів України; її автори прагнули врахувати вітчизняний досвід підготовки кваліфікованих робітничих кадрів у професійно-технічних навчальних закладах, досвід розвитку професійної освіти в період реформування економіки у країнах Східної та Центральної Європи, а

⁵⁴ Законодавство України про освіту: Збірник законів за станом на 10 березня 2002 р. — К.: Парламентське вид-во, 2002. — 160 с.

⁵⁵ Про концепцію державних стандартів професійно-технічної освіти: Рішення колегії Міністерства освіти України від 27 травня 1998 р.: №6/8—4 // Професійно-технічна освіта. — 1998. — №2. — С. 2.

також досвід країн з розвинуеною ринковою економікою.

Розробка Концепції зумовлена:

- динамічними змінами вимог до змісту та організаційних форм професійно-технічної освіти, зокрема до підготовки робітничих кадрів як фактора соціально-економічного розвитку країни;
- становленням ринкових відносин, заснованих на різних формах власності, конкурентною боротьбою та сучасними механізмами регулювання економіки;
- необхідністю державного впливу на рівень професійної кваліфікації робітничого потенціалу країни, державного контролю за додержанням необхідного змісту професійно-технічної освіти та якості професійного навчання у професійно-технічних закладах різних типів та форм власності;
- розширенням участі України у міжнародному розподілі праці, що вимагає утвердження кваліфікації українських робітників на світовому ринку праці;
- необхідністю подальшого розвитку і підвищення рівня професійно-технічної освіти в нових соціально-економічних умовах з урахуванням сучасних і перспективних потреб соціально-економічного розвитку країни.

Значення Концепції полягає у спрямуванні на духовний розвиток учнів і службовців закладів профтехосвіти, формуванні їх національної самосвідомості, технічного, технологічного та економічного мислення.

Вона є основою для розробки конкретних стандартів професійно-технічної освіти з професій, зазначених у Державному переліку професій з підготовки.

У Концепції сформульовано положення щодо типових навчальних планів, визначення інваріантного та варіативного компонентів змісту освіти, періодичності оновлення типових навчальних планів і програм, випереджувального характеру змісту навчання. На загальнодержавному рівні прийнято два винятково важливих документи Кабінету Міністрів України: “Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)” (20 січня 1998 р.) і Постанову Кабінету Міністрів України від 7 серпня 1998 р. “Про розроблення державних стандартів вищої освіти”.

У першому документі визначено освітньо-кваліфікаційні рівні:

- I – кваліфікований робітник;
- II – молодший спеціаліст;
- III – бакалавр;
- IV – спеціаліст;
- V – магістр;
- VI – освітньо-професійна післядипломна підготовка.

Кожний рівень передбачає розробку спеціальної освітньо-професійної програми. Винятково важливе значення має чітке визначення основ-

них вимог до неї.

У другому документі з урахуванням положень Державної системи стандартизації України (ДСТУ 1.0–93) визначено компоненти державних стандартів вищої освіти, а також вимоги до державної і галузевої компоненти державних стандартів вищої освіти та до компоненти вищого навчального закладу державних стандартів вищої освіти.

Як бачимо, Кабінетом Міністрів України прийнято основоположні документи щодо стандартизації в галузі освіти. Розробка і прийняття системи документів про нормативне і навчально-методичне забезпечення реалізації стандартів здійснюється Міністерством освіти і науки разом з іншими міністерствами і відомствами.

Однією з принципово важливих особливостей системи професійної освіти України є її ступеневість. Вона визначається у професійно-технічних навчальних закладах відповідними рівнями кваліфікації і складністю професій. Кожний ступінь навчання в ПТУ, ВПУ, професійно-художньому училищі, вищому училищі-агрофірмі та інших навчальних закладах має свою теоретичну і практичну завершеність і підтверджується присвоєнням учням робітничої кваліфікації відповідно до здобутих професійних знань, вироблених умінь і навичок. Це дає змогу забезпечувати гнучкість, диференційований підхід в організації професійного навчання, а також створює умови для поетапного переходу учнів з одного ступеня на інший, більш складний і високий з перспективою подальшого навчання у вищій школі відповідного профілю (наприклад, технічній, сільськогосподарській, сфери обслуговування та ін.).

Таким чином, в Україні створюються необхідні умови для неперервної професійної освіти з різних галузевих напрямів. Визначаючи державну політику у цій сфері, важливо враховувати міжнародний досвід, а також рекомендації міжнародних організацій, викладені у прийнятих ними документах. Так, у Конвенції про технічну і професійну освіти, прийнятій Генеральною конференцією ООН з питань освіти, науки і культури 10 листопада 1989 р., викладено положення про те, що країни, які уклали між собою відповідні угоди, погоджуються виробляти політику, визначати стратегію і здійснювати відповідно до своїх потреб і ресурсів програми і навчальні плани технічної і професійної освіти, призначені для молоді і дорослих, у межах своїх відповідних систем освіти з метою сприяння набуття ними знань і “ноу-хау”, необхідних для економічного і соціального розвитку, а також індивідуального та культурного самовираження особистості в суспільстві⁵⁶.

За цих умов ключовим є питання про зміст професійної освіти, про

⁵⁶ Конвенция о техническом и профессиональном образовании // Генеральная конференция ЮНЕСКО, сессия XXV, Париж, 10 ноября 1989. – Париж, 1989. – Т. 1. – С. 171–176.

його відбір, систематизацію, структурування відповідно до специфіки кожної галузі (промисловості, сільського господарства, сфери обслуговування та ін.), для якої здійснюється підготовка кадрів. Особливо актуальним є питання про загальноосвітні, культурологічні, екологічні, правові й інші знання, без яких професійне навчання в сучасних умовах неможливе. Цей аспект чітко окреслюється у міжнародних документах: “Програми технічної і професійної освіти повинні відповідати не тільки технічним вимогам відповідних галузей виробництва, але й забезпечувати загальну підготовку, необхідну для індивідуального культурного розвитку особистості, а також повинні включати концепції, зокрема економічного й екологічного характеру, що стосуються даної професії, забезпечення взаємозв’язку між технічною і професійною освітою, з одного боку, й іншими типами освіти, з іншого боку, приділяючи особливу увагу горизонтальному й вертикальному узгодженню програм”⁵⁷. Виконання цієї рекомендації також є однією з важливих умов удосконалення підготовки фахівців у сучасних умовах.

З початку 90-х років минулого століття в Україні здійснюється пошук перспективних напрямів розвитку професійно-технічної освіти, її організаційно-педагогічних форм, створення навчальних закладів нового типу. Так, поряд з ПТУ, ВПУ і навчально-курсowymi комбінатами розвиваються більш як 15 типів професійно-технічних закладів, де громадяни оволодівають робітничими професіями, розвивають свої професійні здібності.

Зміст професійної освіти на кожному ступені навчання визначається з урахуванням рівня попередньої загальноосвітньої підготовки. Тут потрібно виділити декілька напрямів. Перший: зміст професійного навчання після закінчення основної (9-річної) школи. Другий: зміст професійного навчання після закінчення старшої (11-річної) школи. Третій: зміст навчання в системі професійної підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації незайнятого населення. Зазначимо, що останній напрям є дуже широким, оскільки охоплює категорії населення з різним рівнем загальноосвітньої і професійної підготовки (від випускників колишньої радянської семирічки, восьмирічки до сучасної основної, старшої загальноосвітньої школи, технікумів, коледжів, інститутів та університетів). Таким чином, зміст професійного навчання по горизонталі потребує науково обґрунтованого підходу з урахуванням сукупності взаємопов’язаних чинників, і перш за все – дидактичних принципів. При цьому стає актуальнішою значущість диференційного підходу до відбору змісту навчання.

Державний стандарт професійно-технічної освіти України розробляється на основі положень Концепції, затвердженої Міністерством освіти

⁵⁷ Там само.

України у травні 1998 року⁵⁸, з урахуванням:

- державного переліку професій з підготовки кваліфікованих робітників;
- загальних вимог до розробки (модель) кваліфікаційної характеристики;
- загальних вимог до розробки (модель) типового навчального плану;
- загальних вимог до якості професійно-технічної освіти;
- загальних вимог до розробки контрольних завдань для перевірки якості знань, умінь і навичок учнів;
- загальних вимог до процедури перевірки відповідності знань, умінь і навичок учнів вимогам структури;
- загальних вимог до матеріально-технічного забезпечення;
- загальних вимог до науково-методичного забезпечення;
- загальних вимог до організаційного забезпечення (організація навчального процесу);
- загальних вимог до кадрового забезпечення;
- загальних вимог до документів про професійно-технічну освіту.

У зв'язку з цим наголосимо на важливості розробки Державного класифікатора професій відповідно до Міжнародної стандартної кваліфікації професій. З урахуванням цього класифікатора визначається державний перелік професій з підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних закладах.

Відбір змісту професійної освіти доцільно здійснювати з урахуванням галузевих професійних напрямів, яких в Україні майже півтора десятка. Це потребує постійного системного аналізу виробництва, перспектив його розвитку; збору, вивчення, узагальнення і використання наукової і виробничо-технологічної інформації про нові матеріали, технології, техніку в різних галузях промислового, сільськогосподарського виробництва та сфери обслуговування.

Розробка змісту професійної освіти неможлива без науково обґрунтованих підходів до визначення загальнодержавного і регіонального компонентів. У загальнодержавному компоненті, який є обов'язковим для професійно-технічних навчальних закладів незалежно від форм власності і підпорядкування, принципово важливим є питання співвідношення природничо-математичної, гуманітарної, загальнотехнічної, професійно-теоретичної, професійно-практичної і фізичної підготовки. Зрозуміло, що співвідношення може змінюватися залежно від рівня попередньої освітньої і професійної підготовки, ступеня навчання, складності професії і т. ін. Однак незалежно від цих факторів важливо постійно приділяти увагу загальноосвітній, культурологічній підготовці фахівця, без якої неможливо досягти високого рівня професійної культури. Без цього не буде формуватися мотивація до неперервної професійної

⁵⁸ Концепція державного стандарту професійно-технічної освіти // Професійно-технічна освіта. – 1998. – №2. – С. 2–5.

освіти.

Здійснене вивчення дає підстави для висновку щодо цінності та оригінальності польського досвіду стандартизації у професійній освіті. Так, ще у 1993 р. Інститутом праці і соціальних справ та Інститутом підвищення кваліфікації вчителів Міністерства народної освіти Польщі було розроблено нову класифікацію професій, опрацьовано методику їх впровадження, а також здійснено визначення та модифікацію кваліфікаційних професійних стандартів. Зазначимо, що професійні стандарти розроблено відповідно до Міжнародних Стандартів Класифікації Професій (ISCO), прийнятих Міжнародною конференцією статистики праці у Женеві в 1987 р.

На нашу думку, особливої уваги заслуговує спеціальний дослідницький проект з проблем стандартизації професійного навчання, здійснений у Польщі в 1996–1997 рр. Цей проект був схвалений і фінансований Комітетом наукових досліджень (Komitet Badan Naukowych). За його результатами Інститут педагогічних досліджень Міністерства народної освіти Польщі видав книгу “Стандартизація навчання професійного” за ред. Б. Бараняк та М. Буткевича (у серії “Оновлення професійного навчання”⁵⁹).

Як зазначає С.-М. Квятковський у статті “Едукаційні та кваліфікаційні стандарти у професійній освіті”, опублікованій у першому номері польсько-українського часопису, “реформа системи професійної освіти у програмній сфері сприяє створенню можливостей досягнення поставленої мети різними шляхами”⁶⁰. Такий підхід пов’язаний, з одного боку, з прийняттям обов’язкової програмної основи, а з іншого – з чітким визначенням екзаменаційних вимог. Програмна основа є документом, який дозволяє створювати інваріантні програми навчання. Це є деякий канон, який обіймає перелік професійних умінь, що визначаються класифікацією, конкретною професією, психофізичними вимогами та протипоказаннями медичного характеру. Забезпечення належної якості освіти передбачає – при різноманітності програм навчання – визначення необхідного рівня знань, умінь, а також психофізичних рис випускників. Ці дані утворюють структуру стандартів. Стандарти, що створюються як внутрішньошкільні екзамени, називаються освітніми. Якщо метою стандартизації є врахування вимог роботодавця, то мова йде про стандарти професійної кваліфікації. Очевидно, що стандарти професійної кваліфікації поступово замінюватимуть обов’язкові програмні основи і будуть, без сумніву, своєрідною основою вимог, які є обов’язковими на зовніш-

⁵⁹ Standaryzacja kształcenia zawodowego / Pod redakcją B. Baraniak i M. Butkiewicza. – Warszawa: IBE, 1998. – 327 s.

⁶⁰ Kwiatkowski S.M. Standardy edukacyjne i kwalifikacyjne w kształceniu zawodowym // Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia / Pod red. T. Lewowickiego, I. Wilsz, I. Ziaziuna, N. Nyczkało, I. – Częstochowa–Kijów, 1999. – 184 s.

ніх екзаменах. Ефективність системи професійної освіти значною мірою залежить від співвідношення між освітніми стандартами і стандартами професійної кваліфікації. У професійних школах, які ефективно функціонують, відмінність між обома видами стандартів не має бути значною. Мінімізація відмінностей є умовою порівняльності свідоцтв та дипломів, а також визнання кваліфікації на європейському ринку праці.

У 1999 р. Міністерство народної освіти Польщі у “Бібліотечці реформ” здійснило спеціальний випуск, в якому викладено концептуальні підходи до реформування професійного навчання, в тому числі й до його стандартизації. Головна мета: виявлення і задоволення освітніх запитів суспільства; зв’язок системи професійного навчання з ринком праці; раціональне використання засобів, призначених для навчання. Способи реалізації визначеної мети поділено на три умовні групи: 1) зміни структурні; 2) зміни програмно-організаційні; 3) перемодельовання стилю і методів педагогічної праці⁶¹.

Важливого значення у реформуванні професійної освіти надається системі гарантії якості, якою передбачено:

- спеціальні процедури й обґрунтовані засади акредитації освітніх і програмових осередків, які екзаменаційно підтверджують професійну кваліфікацію;
- зовнішній професійний іспит;
- зв’язок теорії і практики господарювання з професійним навчанням (підтримка практичного навчання закладом праці, зв’язок теорії і практики у процесі навчання, стаж професійний і т. ін.);
- добре організована система навчання і вдосконалення вчителів;
- відповідно організований педагогічний нагляд за процесом організації навчання (в тому числі співпраця з організаціями роботодавців, котрі є генеральним стимулятором якості навчання).

Позитивну роль у цьому процесі відіграють результати спеціальних досліджень, якими передбачено розробку та експериментальну перевірку спеціальних методик оцінювання навчальних програм. Такий науковий пошук здійснюється в Інституті технології та експлуатації (м. Радом) згідно з проектом, схваленим і фінансованим Комітетом досліджень наукових. За його результатами видано ряд науково-педагогічних праць під редакцією доктора пед. наук, проф. Х. Беднарчика⁶².

Отже, польський досвід розробки стандартів має свою специфіку і свідчить про державне розв’язання комплексу складних проблем, пов’язаних із стандартизацією.

⁶¹ Ministerstwo Edukacji Narodowej o Szkolnictwie Zawodowym: Biblioteczka reformy. 3. – Warszawa: Luty, 1999. – 68 s. – S. 24.

⁶² Непрерывное многоуровневое профессиональное образование / Под ред. Х. Бендарчика. – Радом: Институт технологии эксплуатации, 1997. – 101 с.

Звернемося до деяких аспектів розробки Державного стандарту професійної освіти у Російській Федерації. Радою Міністрів цієї країни у 1993 р. було затверджено документ "Державний стандарт Російської Федерації. Система освіти: Професійна освіта. Основні положення". У ньому чітко визначено перелік документів стандарту професійної освіти на федеральному рівні; визначено вимоги до регіонального компонента стандарту; викладено кваліфікаційну структуру, що охоплює 5 ступенів (від прискореної професійної підготовки – учнівства – до магістратури та післявузівської професійної освіти); поставлено вимоги до кваліфікаційної характеристики, змісту професійної освіти, а також до документів про професійну освіту. В окремому розділі викладено питання, пов'язані з впровадженням стандарту професійної освіти: організація діяльності професійних навчальних закладів (державних і недержавних), контроль за якістю професійної освіти; вимоги до викладацьких кадрів; підвищення кваліфікації і перепідготовка.

Проаналізуємо, як реалізуються ці підходи на прикладі одного стандарту з професії "Програміст", розробленого Інститутом розвитку професійної освіти та затвердженого Міністерством загальної і професійної освіти Російської Федерації.

Цей стандарт охоплює три основні розділи:

1. Загальна характеристика професії (спеціальності, які охоплює професія; ступінь кваліфікації; призначення професії; характеристика сфери та об'єктів професійної діяльності програміста; до чого програміст має бути підготовлений).
2. Вимоги до рівня підготовленості осіб, які завершили навчання за державним освітнім стандартом на професію "Програміст" (загальні вимоги до освіченості програміста; вимоги до рівня підготовленості із загальноосвітніх дисциплін; вимоги до рівня професійної підготовленості; змістові параметри професійної діяльності).
3. Обов'язковий мінімум змісту професійного циклу (Федеральний компонент загальнопрофесійного і професійного циклу).

Отже, у російських підходах до розробки стандарту, на нашу думку, заслуговує особливої уваги і схвалення поєднання загальноосвітньої і професійної підготовки, що ґрунтується на глибокому розумінні ролі загальноосвітнього, соціально-культурного компонентів у підготовці фахівця.

У 1997 р. в РФ було визнано за доцільне включити до стандарту вимоги до особистості робітника в галузі гуманітарної і природничо-наукової підготовки, а також встановлювати термін навчання і рівень кваліфікації випускників. Як зазначає дослідник І.П. Смирнов, "стандарт професійної освіти, спрямований на забезпечення соціальної гарантії працівника в умовах ринку праці, стає ефективним інструментом управління якістю підготовки кадрів, визначає еквівалентність професійної

освіти на всій території Росії”⁶³.

Порівняння підходів трьох країн (Республіки Польща, України, Російської Федерації) до розробки стандартів професійної освіти є свідченням, з одного боку, прагнення розв’язати цю надто складну і важливу проблему з урахуванням світових тенденцій у розвитку технічної і професійної освіти, з іншого – відображенням пошуків у різних країнах своєрідного підходу до цієї проблеми, бажання не втратити загальнонаціональні пріоритети і перспективи.

5.5. Наукові школи: проблеми і перспективи розвитку

Процеси глобалізації багатьох галузей людської діяльності, поглиблення всезагальної комунікації, посилення планетарної взаємозалежності держав і суспільства, утвердження тенденції неперервної освіти, вплив нових технологій на суспільство та освіту – усе це зумовлює необхідність особливої уваги до проблем становлення й розвитку наукових шкіл як важливого чинника цивілізаційного процесу на початку ХХІ століття і третього тисячоліття.

Не випадково виклад першого розділу Доповіді Міжнародної комісії з освіти для ХХІ ст. “Освіта: невідомий скарб”, поданої ЮНЕСКО, починається таким положенням: “Хочемо того чи ні, сьогодні на світовій арені певною мірою вирішується доля кожного з нас. Взаємозалежність, що виявляється в планетарному масштабі, пов’язана з відкриттям економічних і фінансових кордонів..., що обслуговується новими технологіями інформації, продовжує посилюватися в економічній, науковій, культурній і політичній галузях”⁶⁴. Така глобалізація міжнародних відносин набула всезагального характеру. Водночас зазначимо, що глобалізація є багатоаспектною і, звичайно, породжує нові непрості проблеми.

Процеси глобалізації змінили економічну карту світу, спонукали створення наукових і технологічних мереж, що об’єднують науково-дослідні центри і великі підприємства у всьому світі. Завдяки новим технологіям людство вступило в еру всезагальної комунікації, яка, скорочуючи відстані, справляє могутній вплив на формування майбутнього суспільства. З огляду на своєрідність воно не буде схожим на жодну модель, що існувала в минулому. “Розвиток інтерактивності дозволить незабаром не лише передавати й одержувати інформацію, але й передавати

⁶³ Смирнов И.П. Начальное профессиональное образование: современные реформы. – М.: Изд. дом “Ореол-Лайн”, 1998. – 87 с.

⁶⁴ Образование: сокрытое сокровище: Доклад международной комиссии по образованию для ХХІ века, представленный ЮНЕСКО. – Париж: ЮНЕСКО, 1996. – 46 с.

інформацію і знання без обмеження в часі і просторі”⁶⁵. І це нині стало реальністю.

Водночас, як зазначають дослідники, глобалізація має і негативні сторони. “Практично монопольне володіння засобами виробництва інформації в галузі культури і порушення культурної продукції в усьому світі... є могутнім фактором ерозії культурної самобутності”.

Провідні чинники розв’язання проблем, породжених інформаційно-технологічною революцією, – освіта і наука в ім’я людського розвитку. Вони потребують особливої уваги, реальної державної політики сприяння, спрямованої на піднесення наукового потенціалу, на підтримку вже відомих і нових наукових шкіл різних напрямів.

Звернемося до відомого визначення сутності поняття “*наукова школа*”. Наукова школа – це співробітництво вчених, об’єднаних навколо видатної особистості, яка здійснила визначне вагоме наукове відкриття, результати якого є перспективними. Таке співробітництво на різних історичних етапах певною мірою продовжувало й нині продовжує традиції вдосконалення і поглиблення наукового пошуку, спрямованого на *подальший розвиток і вдосконалення*, здобутого раніше наукового знання з метою впровадження його провідних ідей у різні сфери життєдіяльності.

Зрозуміло, що та чи інша наукова школа рано чи пізно може припинити своє існування. Це зумовлюється рядом причин, зокрема:

- вичерпаністю дослідження, розпочатого видатною особистістю та її учнями;
- появою нових ідей і поглядів з цієї проблеми;
- відходом з життя видатного вченого;
- відсутністю фінансової бази, матеріально-технічної підтримки для продовження пошуку з ключової проблеми тієї чи іншої наукової школи;
- відсутністю підготовленої теорії концепції наступності, здатної сприйняти й продовжити висунуті раніше концепції;
- інші явища і факти, що мали місце в різних соціально-економічних та соціокультурних умовах.

Очевидно, що вивчення становлення, розвитку, результативності й перспективності ідей наукових шкіл з різних галузей, в тому числі педагогічних, психологічних, філософських, технічних та економічних – справа не другорядна. Воно має бути *напрямом науковознавства як інтегративної галузі наукового знання*. Українські наукові школи, народжені в різні часи, ідеї яких розвиваються й нині, – це невичерпна скарбниця розуму й прагнення до нового пізнання, “кордонів якого передбачити неможливо” (за Д.І. Менделєєвим). Як свідчить історія, нерідко прогресивні ідеї наукових шкіл, коріння й фундамент яких – в нашій

⁶⁵ Там само.

землі, через різні причини розвивалися, утверджувалися й впроваджувалися за межами України. До речі, простежується й така закономірність: творцями геніальних наукових ідей були вихованці класичних університетів та вищої технічної школи. На підтвердження цього наведемо лише деякі золоті імена України.

Джерела
таланту

Остроградський Михайло Васильович (1801–1862) – народився у с. Бакенна (нині с. Пашенівка Полтавської обл.). Навчався в Полтавській гімназії (І. Котляревський був його вчителем), потім вступив до Харківського університету на фізико-математичний факультет, де визрів його математичний геній. М.В. Остроградський залишився викладати в університеті, де читав лекції українською мовою. За це у 1822 р. за доносами реакційних чиновників його позбавили наукового ступеня й навіть відібрали університетський атестат. Без документів про освіту він іде до Парижа, де навчається у відомих учених П. Лапласа, О. Коші, С. Пуассона, Ф. Фур'є, А. Ампера й робить чимало наукових відкриттів. Видатним математиком світу Михайло Васильович став уже після опублікування перших наукових праць. Увійшов в історію як геніальний математик і механік, один із засновників петербурзької математичної школи. Автор “формули Остроградського”, наукових праць у галузі математичного аналізу, математичної фізики й аналітичної механіки. Академік Петербурзької (1830), Американської (1834), Туринської (1845) та член-кореспондент Паризької (1856) академій наук, доктор філософії (1880), почесний член Київського університету (1847)⁶⁶.

Мечников Ілля Ілліч (1845–1916) – народився в с. Калинівка на Слобожанщині, навчався в Харківській гімназії та Харківському університеті (на природничому відділенні фізико-математичного факультеті). У 19 років за 2 роки закінчив університет з відзнакою. Протягом 12 років (1870–1882) – на науково-викладацькій роботі в Новоросійському університеті в Одесі (нині Одеський національний університет ім. І. Мечникова). З 1887 р. працює в Інституті Л. Пастера (в Парижі). Тут організував власну лабораторію, яку очолював впродовж 28 років (до кінця свого життя). І.І. Мечников увійшов в історію науки як один з основоположників еволюційної ембріології, імунології та мікробіології. Розробив теорії зародкових листків, походження багатоклітинних організмів. Відкрив явище фагоцитозу, розробив фагоцитарну теорію імунітету (1883). Заснував (разом з М. Гамалією) та очолював першу в Російській імперії бактеріологічну станцію (нині Одеський науково-дослідний інститут вірусології та епідеміології). Почесний член Петербурзької Академії наук (1902). Лауреат Нобелівської премії (1908)⁶⁷.

⁶⁶ Видатні діячі України минулих століть: Меморіальний альманах: Outstanding Ukrainian personalities of the past: Memorial anthology. – Євроімідж, 2001. – 613 с. – С. 404–405.

⁶⁷ Там само. – С. 356–357.

Багалій Дмитро Іванович (1857–1932) – виходець з родини Київських ремісників. У 1883 р. після закінчення університету св. Володимира був направлений до Харкова “для піднесення на Слобожанщині української справи”. Спочатку доцент, а з 1887 р. – професор Харківського університету, він став справжнім першовідкривачем історії Слобідської України, здійснив перше наукове видання творів Григорія Сковороди. У 1906 р. був обраний ректором Харківського університету. Як представник наукової еліти двічі обирався членом Державної ради (у 1906 та 1911 рр.). У 1906 р. був обраний Харківським міським головою. На запрошення В.І. Вернадського став одним із засновників Української Академії наук (УАН). Створив першу науково-дослідну кафедру історії України у Харкові. Заснував Науково-дослідний інститут ім. Т. Шевченка, був його першим директором (1926–1932). Багато зробив для збереження наукових кадрів, розвитку осередків вітчизняної науки і культури, свободи творчого наукового пошуку⁶⁸.

Вернадський Володимир Іванович (1863–1945) походить із старовинного козацько-старшинського роду. Близьку закінчив природниче відділення Петербурзького університету. У 1897 р. обраний професором кафедри мінералогії Московського університету. Тут він заклав основи генетичної школи у мінералогії, зібрав навколо себе молодих і талановитих вчених. У 1909 р. обирається академіком Петербурзької Академії наук. У 1918 р. В.І. Вернадський стає засновником і першим Президентом Української Академії наук. Академік Петербурзької Академії наук. Лауреат Державної премії СРСР. Увійшов в історію як геніальний вчений, творець теорії про біосферу, зокрема про ноосферу, теорії про провідну роль живих істот у геохімічних процесах та еволюційної теорії походження мінералів. Заснував геохімію, біогеохімію, радіогеологію. Автор багатьох праць з проблем мінералогії, кристалографії, історії і філософії природознавства. Був обраний дійсним членом Наукового товариства ім. Шевченка (Львів) та членом Українського наукового товариства (Київ). Його ім'я присвоєно науковій бібліотеці НАН України. У 1973 р. засновано академічну премію ім. В.І. Вернадського⁶⁹.

Патон Євген Оскарович (1870–1953) – народився в родині російського консула у Франції (м. Ніцца). Закінчив Дрезденський політехнічний інститут, Петербурзький інститут інженерів шляхів. З 1898 р. розпочалася його педагогічна робота в Московському інженерному училищі шляхів. Як авторитетного педагога і відомого вченого його у 1904 р. запросили очолити кафедру мостів у Київському політехнічному інституті (нині – Національний технічний університет України “КПІ”). Саме тут виявився його талант великого вченого-дослідника і педагога. Є.О. Па-

⁶⁸ Там само. – С. 36–37.

⁶⁹ Там само. – С. 98–99.

Багалій Дмитро Іванович (1857–1932) – виходець з родини Київських ремісників. У 1883 р. після закінчення університету св. Володимира був направлений до Харкова “для піднесення на Слобожанщині української справи”. Спочатку доцент, а з 1887 р. – професор Харківського університету, він став справжнім першовідкривачем історії Слобідської України, здійснив перше наукове видання творів Григорія Сковороди. У 1906 р. був обраний ректором Харківського університету. Як представник наукової еліти двічі обирався членом Державної ради (у 1906 та 1911 рр.). У 1906 р. був обраний Харківським міським головою. На запрошення В.І. Вернадського став одним із засновників Української Академії наук (УАН). Створив першу науково-дослідну кафедру історії України у Харкові. Заснував Науково-дослідний інститут ім. Т. Шевченка, був його першим директором (1926–1932). Багато зробив для збереження наукових кадрів, розвитку осередків вітчизняної науки і культури, свободи творчого наукового пошуку⁶⁸.

Вернадський Володимир Іванович (1863–1945) походить із старовинного козацько-старшинського роду. Близьку закінчив природниче відділення Петербурзького університету. У 1897 р. обраний професором кафедри мінералогії Московського університету. Тут він заклав основи генетичної школи у мінералогії, зібрав навколо себе молодих і талановитих вчених. У 1909 р. обирається академіком Петербурзької Академії наук. У 1918 р. В.І. Вернадський стає засновником і першим Президентом Української Академії наук. Академік Петербурзької Академії наук. Лауреат Державної премії СРСР. Увійшов в історію як геніальний вчений, творець теорії про біосферу, зокрема про ноосферу, теорії про провідну роль живих істот у геохімічних процесах та еволюційної теорії походження мінералів. Заснував геохімію, біогеохімію, радіогеологію. Автор багатьох праць з проблем мінералогії, кристалографії, історії і філософії природознавства. Був обраний дійсним членом Наукового товариства ім. Шевченка (Львів) та членом Українського наукового товариства (Київ). Його ім'я присвоєно науковій бібліотеці НАН України. У 1973 р. засновано академічну премію ім. В.І. Вернадського⁶⁹.

Патон Євген Оскарович (1870–1953) – народився в родині російського консула у Франції (м. Ніцца). Закінчив Дрезденський політехнічний інститут, Петербурзький інститут інженерів шляхів. З 1898 р. розпочалася його педагогічна робота в Московському інженерному училищі шляхів. Як авторитетного педагога і відомого вченого його у 1904 р. запросили очолити кафедру мостів у Київському політехнічному інституті (нині – Національний технічний університет України “КПІ”). Саме тут виявився його талант великого вченого-дослідника і педагога. Є.О. Па-

⁶⁸ Там само. – С. 36–37.

⁶⁹ Там само. – С. 98–99.

тон зробив вагомий внесок у розвиток світової науки і техніки. Він увійшов в історію як фундатор українських наукових шкіл мостобудування та електрозварювання, видатний інженер і педагог. Академік АН України (1929), віце-президент цієї академії (1945–1952), Герой Соціалістичної Праці (1943), лауреат Державної премії СРСР (1941), Заслужений діяч науки України (1940). Ім'я Є.О. Патона присвоєно Інституту електрозварювання НАН України. Українську наукову школу електрозварювання гідно продовжив його син – академік Борис Євгенович Патон⁷⁰.

Кондратюк Юрій Васильович – (Шаргей Олександр Гнатович) (1897–1942) народився у Полтаві, закінчив Другу полтавську чоловічу гімназію, з 1916 р. – студент механічного відділення Петроградського університету. Був мобілізований на Першу світову війну, брав участь у громадянській війні у складі Добровольчої армії. Увійшов в історію як геніальний інженер, один з піонерів ракетної техніки й теорії космічних польотів, теоретик використання вітру у виробництві електроенергії. Міжнародна академія астронавтики рекомендувала долучити його ім'я до імен 78 вчених світу, представлених у Міжнародному залі космічної слави (США, штат Нью-Мехіко). Міжнародний планетний центр затвердив назву малої планети астероїда № 3084 “Кондратюк”. Американські астронавти один із кратерів на Місяці назвали кратером Кондратюка⁷¹.

Корольов Сергій Павлович (1907–1966) народився в Житомирі, закінчив в Одесі будівельне професійне училище, навчався в Київському політехнічному інституті та Московському Вищому технічному училищі ім. Баумана. З ім'ям цього видатного вченого і конструктора пов'язана епоха перших визначних досягнень в історії освоєння космічного простору. Під його керівництвом створено чимало балістичних та геофізичних ракет, пілотовані космічні кораблі “Восток” і “Восход”. На них вперше в історії було здійснено космічний політ людини та її вихід у міжпланетний простір. Академік Академії наук СРСР (1958), Двічі Герой Соціалістичної Праці (1950, 1961), лауреат Ленінської премії (1957). Його ідеї широко впроваджені в ракетно-космічній техніці, стали міцним фундаментом для подальшого розвитку космонавтики його учнями і послідовниками⁷².

Ми навели (у хронологічному порядку) імена восьми велетів наукової думки, сім з яких народилися у ХІХ ст., один (С.П. Корольов) – на початку ХХ ст., їхні ідеї, теорії, розробки увійшли до невмирущої світової скарбниці. Вони стали тим ґрунтом, на якому розвивалися наукові школи ХХ – початку ХХІ ст. у відповідних галузях знань. Що ж їх об'єднує, що вплинуло на невтомні пошуки й одержані результати?

⁷⁰ Там само. – С. 414–415.

⁷¹ Там само. – С. 254–255.

⁷² Там само. – С. 262–263.

Передусім зазначимо, що усі ці творці наукових шкіл, хоча і мали дар Божий, здобули фундаментальну освіту, яка постійно продовжувалась і поглиблювалась на різних життєвих етапах, незалежно від обставин, суперечностей, різних перепон. Їм була притаманна потреба у повсякденній інтелектуальній праці, науковому пошуку, який супроводжувався ретельною експериментальною перевіркою висунутих ідей, а також їх впровадженням у практику. Більшість з цих великих учених поєднували педагогічну і наукову діяльність, були прекрасними педагогами вищої школи (за винятком академіка С.П. Корольова та Ю.В. Кондратюка, доля якого змолоду була трагічною: у 1941 р. він добровільно пішов на фронт і з січня 1942 р. про нього немає ніяких відомостей...).

Вважаємо за доцільне наголосити на винятково важливій цінності здійснення спеціальних досліджень, спрямованих на *вивчення історії зародження, становлення, подальшого розвитку і перспективності ідей різних наукових шкіл*. Варто вивчати не лише їх галузеву специфіку, а й здійснювати паралельне вивчення тих наукових шкіл, котрі представляють різні галузі наукового знання (наприклад, педагогічної і технічної). Такий підхід сприятиме взаємозбагаченню, інтегруванню наукової діяльності й одержанню наукових результатів, що мають не вузьке галузеве, а всезагальне значення.

Широкий і неосяжний комплекс проблем, пов'язаний з розвитком і дослідженням наукових шкіл, можна порівнювати хіба що з вивченням айсберга. Адже близько 0,9 маси його, як правило, розміщено під водою. Над поверхнею води він піднімається в середньому на 70 м в Арктиці і 100 метрів в Антарктиці⁷³. Така образна аналогія, на наш погляд, допомагає зрозуміти ситуацію, що спостерігається і з сучасними проблемами розвитку наукових шкіл. Ті гострі проблеми, котрі сьогодні знаходяться “під водою”, для свого розв'язання потребують серйозного аналізу, обґрунтування й здійснення на державному рівні системи реальних заходів. У зв'язку з цим досить корисним, повчальним і водночас перспективним в наш час може бути звернення до праць вчених – наших видатних попередників з проблем наукознавства, вирощення й розвитку наукових шкіл.

У розвитку сучасних наукових шкіл, зокрема з проблем професійної педагогіки і психології неперервної професійної освіти, винятково важливе значення має звернення до спадщини В.І. Вернадського, наукову школу якого ми вже згадували. Праці цього геніального вченого, його прогностичні ідеї і положення стали методологічним фундаментом становлення і розвитку багатьох дисциплін і сучасної наукової картини світу.

Слід окремо наголосити, що у системі філософських поглядів В.І. Вер-

В.І. Вернадський про неперервність наукового пошуку

⁷³ Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних словосполучень / Уклад. Л.О. Пустовіт та ін. – К.: Доріна, 2000. – 1018 с. – С. 39.

надського особлива увага була приділена проблемам *історії і закономірностей розвитку наукового знання, співвідношення емпіричного і теоретичного у науковому пізнанні, взаємозв'язку філософії та природознавства, соціальних функцій наукового знання, а також соціальної відповідальності вчених за результати своїх досліджень, впровадження науково обґрунтованих рекомендацій в різних сферах життєдіяльності людини.*

У 1893 р. в одному з листів до своєї дружини Н.Є. Вернадської він виклав свої задуми і сумніви: “Мене все більше заповонила думка – серйозно – присвятити себе роботі над історією розвитку науки. І хочеться і колеться: відчуваю для цього брак освіти, малі сили свого розуму в порівнянні із завданням, що поставлене. На багато років така робота, оскільки так багато років необхідно самому до неї готуватися”⁷⁴. І вчений до цього готувався досить ретельно: він зробив чимало бібліографічних виписок з історії університетів, про розвиток окремих галузей природознавства у Росії та за кордоном, про діяльність багатьох вчених, і передусім – М.В. Ломоносова.

Потребують сучасного осмислення філософські ідеї В.І. Вернадського щодо просторово-часової структури світу, ролі симетрії та асиметрії в різних життєвих явищах. Як зазначав вчений, *у ноосфері головною рушійною силою є наука*. Шлях людини до своєї “геологічності” охоплює два аспекти. *Перший* – це охоплення людиною (“технікою свого життя”) нових і нових форм енергії (від мускульної до атомної): “цим шляхом вона оволоділа планетою не тільки в її речовині, але і в її енергії”. *Другий* – це створення і розвиток науки і логіко-методологічного апарату думки. “Коли ми говоримо про науку, ми повинні мати на увазі, що в історичному процесі створення ноосфери, в якому виявляється найбільш різко біогеохімічна організація людства, три історичні процеси мали найбільше значення”.

На думку В.І. Вернадського, це такі процеси:

- створення математики;
- поява наукового апарату системи природи і системи думки;
- формування наукового уявлення про становище людини в космосі.

Його вчення про перехід біосфери в ноосферу є методологічним джерелом наукового пошуку і в галузі філософії, і в природничих, педагогічних, психологічних, медичних та інших науках.

Він послідовно виступав проти зловживань науковим відкриттям, наполегливо боровся за впровадження в практику традицій і принципів природничо-наукового гуманізму. Творець теорії про ноосферу наголошував, що вчені мають пізнати об'єктивні закономірності природи для

⁷⁴ Страницы автобиографии В.И. Вернадского. – М.: Наука, 1984. – 348 с. – С. 136.

щастя і блага людей⁷⁵.

Геніальний вчений розглядав людське суспільство як частину біосфери, етап її еволюції. Він методологічно обґрунтував і відкрив можливість досліджувати глобальну діяльність людини, в т.ч. *явище інтелектуального життя*. Він висловив ідею щодо посилення ролі науки в системі культури, впровадження наукових знань у масову свідомість, а також формування такої свідомості, в якій стає можливим співіснування як теорій і гіпотез, так і релігійних і філософських поглядів, домислів і забобонів. Наукова творчість, як зазначав В.І. Вернадський, потребує ясних індивідуальностей. Він підкреслював особливу, найвищу цінність окремої особистості, котра не знижується “навіть за умов глобальних масштабів інтелектуальних і суспільних процесів”⁷⁶.

Вчений застерігав від догматичного підходу до поширення наукового знання, що знижує якість освіти, призводить до обмеження свободи думки. Він вважав за доцільне *викладання історії наукових дисциплін у контексті розвитку духовної і матеріальної культури*. Освіта має бути спрямована на формування творців культури, вважав він, на максимальний вияв індивідуальних якостей людини.

Як відомо, ноосфера (грец. *noos* – розум і *sphaira* – сфера) – це сфера взаємодії суспільства і природи, в якій розумна людська діяльність стає визначальним чинником розвитку. Це поняття відображає необхідність розумного керування природними процесами на основі осмислення законів природи. Інтеграція багатьох наук дає людству шанс для створення стрункої теорії ноосфери – теорії самоорганізації матеріального і духовного світу. Розвиток суспільства має здійснюватися відповідно до природних закономірностей. *Концепція ноосфери стає методологічною орієнтацією коеволюції людини і природи, відкриває можливість узгодження людської діяльності і природних ритмів*⁷⁷.

Як зазначають дослідники, В.І. Вернадський *вперше в історіографії проаналізував принципи наукової дослідницької роботи Академії*. До найважливіших з них вчений відносив:

- самостійну “творчу роботу в незвіданих галузях науки”;
- точне встановлення фактів, їх “критичну переробку”;
- “охоплення в єдине координоване ціле всіх фактів, доступних люд-

⁷⁵ Видатні діячі України минулих століть: Меморіальний альманах: Outstanding Ukrainian personalities of the past: Memorial anthology. – Євроімідж, 2001. – 613 с. – С. 98.

⁷⁶ Вернадский Владимир Иванович // Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 1993. – Т. 1. – С. 140–141.

⁷⁷ Вернадский Владимир Иванович // Всемирная энциклопедия: Философия / Гл. науч. ред. и сост. А.А. Грицанов. – М.: АСТ – Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001. – С. 159–160.

- ству”;
- “організацію колективної наукової роботи”;
 - “вироблення нових форм наукової творчості”⁷⁸.

Важливо підкреслити, що поряд з історичними, вчений порушив і розглянув деякі психологічні та соціальні аспекти наукової творчості і розвитку науки, зокрема: взаємовідносин вченого і середовища; значення наступності в дослідницькій роботі; роль художнього та емоційного елементів у науковій творчості.

Звернемо увагу на структуру першого розділу праці “Нариси з історії природознавства в Росії у XVIII столітті”: 1. Від автора. – 2. Неперервність наукової творчості в Росії з початку XVIII століття. – 3. Відсутність наступності і традиції. – 4. Наукова творчість і наукова освіта. – 5. Наукова творчість як частина національної культури. – 6. Єдність процесу розвитку наукової думки. – 7. Загальнообов’язковість наукових результатів⁷⁹.

Як бачимо, вже самі назви розділів свідчать про цілісність задуму вченого щодо аналізу історії розвитку природознавства. На нашу думку, важливе методологічне значення має обґрунтування положення щодо “наукової віри”, яка в історії науки є могутнім, творчим чинником, найчастіше генетично пов’язаним з науковим пошуком і науковою творчістю, в цілому від них невід’ємним. “Наукова віра, – зазначає вчений, – не тільки приводила до відкриттів, вона примушувала людину йти по шляху наукової творчості і наукових пошуків всупереч будь-яким зовнішнім перепонам, дозволяла й дозволяє людині ставити мету й завдання наукових пошуків не тільки вище житейського блага, але й вище життя”⁸⁰.

В.І. Вернадський обґрунтовував положення щодо всесвітньо-історичного характеру процесу розвитку науки, його єдності, а також щодо всезагальності результатів наукової творчості, вічного його характеру...⁸¹. Він писав: “Наука пішла далеко вперед і залишила творіння своїх творців позаду, цілком віддала їх історії”. Цим положенням вчений обґрунтовував “незалежність основного тону історичного ходу наукового мислення від історичних обставин, єдність процесу”. Він робить такий висновок: “Очевидно, це має місце для всього людства – поза відмінностями державних організацій, рас, націй, громадських верств”⁸².

Обґрунтовуючи висновок щодо *неперервності наукового пошуку*, В.І. Вернадський зазначає: “Були в історії науки періоди занепаду і замирання. Багато було втрачено. Але коли знову зароджувався науковий

⁷⁸ Вернадский В.И. Труды по истории науки в России. – М.: Наука, 1988. – 404 с. – С. 7–8.

⁷⁹ Там само. – С. 465.

⁸⁰ Там само. – С. 80.

⁸¹ Там само. – С. 76.

⁸² Там само. – С. 78.

пошук, він відкривав і знову створював *те саме*. Знову виявлялися *ті самі* істини, знову відтворювалися *ті самі завдання* і після перерви в багато століть або в іншому історичному і нерідко етнічному середовищі могла продовжуватися неперервно та сама робота, що була перервана століття назад”⁸³. Вчений доводив, що науковий пошук в усіх галузях – і в *зодчестві*, і в музиці, і в релігії, і в філософії – просякнуті тим, що було пережито людством, і при зміні пережитого самі різко – у самих основах – змінюються⁸⁴.

На наш погляд, ці положення мають важливе значення для подальших досліджень з проблем наукознавства. На початку ХХІ ст. і третього тисячоліття вони потребують переосмислення і пошуку прогностичних підходів у науковій діяльності.

Нині варто проаналізувати обґрунтовані В.І. Вернадським положення щодо ролі особистості в історії наукової думки, ролі окремого видатного вченого у науковому пошуку, у створенні і розвитку наукових шкіл. Він писав: “У науковій творчості завжди мають діяти окремі особистості, які в своєму житті або в даний момент є вищими серед середнього рівня. І ці видатні люди не можуть бути замінені в більшості наукових відкриттів колективною роботою багатьох”⁸⁵. З позицій сьогодення можна додати: таким вченим-творцям і генераторам ідей необхідна постійна адресна підтримка, створення належних умов для їх нормальної життєдіяльності, для дослідницької роботи, розвитку їх наукових шкіл.

Унікальним, ще недостатньо вивченим і належно не оціненим джерелом у роботі з науковою молоддю є спадщина П.Л. Капіци – видатного вченого в галузі фізики магнітних явищ, фізики і техніки низьких температур, квантової фізики конденсованого стану, електроніки і фізики плазми, головного редактора журналу “Експериментальна і теоретична фізика”.

Петро Леонідович завжди приділяв велику увагу проблемам виховання і відбору молоді, здатної до творчої наукової роботи. Як відомо, він був один з ініціаторів створення Московського фізико-технічного інституту (МФТІ) та Головної Координаційної ради цього інституту. Вчений завжди сам проводив засідання Державної екзаменаційної комісії по захисту дипломів студентами МФТІ, які виконували дипломні роботи в Інституті фізичних проблем. Він також завжди сам приймав вступні іспити до аспірантури і до кожного іспиту складав набір задач для майбутніх аспірантів. Особливістю цих задач було те, що вони не мали стандартного розв’язання. У кожній з них пропонувалося розглянути конкретний фізичний дослід або явище. У процесі їх розв’язання претендент

Вчений і
творче
виховання
молоді

⁸³ Там само. – С. 78.

⁸⁴ Там само. – С. 79.

⁸⁵ Там само. – С. 88.

мав сам проаналізувати, які взаємодії та ефекти в тому чи іншому явищі є суттєвими, та які з них не мають важливого значення⁸⁶.

У статті “Професор і студент”, підготовленій на основі виступу П.Л. Капиці на вечорі випускників МФТІ (у грудні 1963 р.), проаналізовано причини розриву між вищими навчальними закладами та науковими інститутами. На прикладі цього інституту він показав, яких можна досягти успіхів шляхом поєднання навчання студентів з науковою роботою. Завдяки такому підходу студенти мають можливість розпочати “наукову діяльність з другого-третього курсу”.

“Ми помічаємо, – зазначав учений, – що у нас ще мають місце великі прогалини у нашій професурі, нам не завжди вдається залучати до навчання молоді кращих професорів”⁸⁷. Петро Леонідович наголошував, що з погляду виховання молоді дуже важливо, щоб *основа знань давалася видатними, відомими вченими*, які закладали б фундамент, повідомляли б молоді те, що необхідно для спорудження будинку. “Якщо фундамент буде недостатньо надійним, то і вся споруда не буде міцно стояти на ногах”. Він зазначав, що найсучасніші технічні засоби (на той час – кіноапаратура та ін.) ніколи не замінять особистості професора. “Справа в тому, – писав він, – що зовсім забувають про іншу функцію вищого навчального закладу – навчати не тільки студентів, але вчити і самих професорів та викладачів”⁸⁸. На думку П.Л. Капиці, хороший вчений, коли викладає, завжди навчається сам. *По-перше*, він перевіряє свої знання, адже тільки чітко пояснивши питання іншій людині, можеш бути переконаний, що сам його розумієш. *По-друге*, коли шукаєш форму ясного викладу того чи іншого питання, часто приходять нові ідеї. *По-третє*, ті, часто недоречні, запитання, які задають студенти після лекцій, винятково стимулюють думку і примушують зовсім іншим поглядом подивитися на те явище, до якого підходять завжди старанно. Це також допомагає творчо мислити.

Насамкінець вчений робить висновок: “Гарний вуз – це той вуз, який дає можливість розвиватися талантам викладачів так само широко, як і талантам їхніх учнів”. На підтвердження цієї думки він навіть навів один із класичних прикладів – це Д.І. Менделєєв та його Періодична система. “Менделєєв шукав, яким способом легше пояснити студентам властивості елементів, щоб ці властивості могли сприйматися за певною системою. Він розподіляв елементи по картках, складав ці картки в різному порядку і нарешті, знайшов, що картки, розкладені у вигляді періодичної таблиці, являють собою закономірну систему. 1 березня 1869 р. таблиця була надрукована окремим виданням і дещо пізніше увійшла як додаток

⁸⁶ Капица П.Л. Эксперимент. Теория. Практика: Статьи Выступления. – М.: Изд-во “Наука”, 1974. – 287 с. – С. 9.

⁸⁷ Там само. – С. 134.

⁸⁸ Там само. – С. 135.

до другого випуску “Основ хімії”. Таким чином, Періодична система елементів в основі своїй виникла з педагогічної діяльності Д.І. Менделєєва як професора Петербурзького університету⁸⁹.

Петро Леонідович наводив також унікальні приклади з біографій М.І. Лобачевського, Е. Шредингера, Дж. Стокса, Дж. Клерка, Г. Максвелла та інших видатних вчених.

До викладеного можна додати думку, висловлену Петром Леонідовичем у доповіді на Міжнародному конгресі з питань підготовки викладачів фізики для середньої школи (м. Егер, Угорщина, 11 вересня 1970 р.): “Історія науки показує, що ті вчені найбільш плідно провадять свої дослідження, котрі мають учнів і з ними працюють”⁹⁰. Цю думку він підтвердив на прикладах з науково-педагогічної діяльності багатьох всевітньо відомих вчених. Його доповідь на засіданні в Лондонському Королівському товаристві 16 травня 1966 р. – це справжній взірєць глибинного психологічного аналізу діяльності Е. Резерфорда не тільки як великого вченого, а і великого вчителя: “Історія науки показує, що видатний вчений – це не обов’язково велика людина, але великий вчитель не може не бути великою людиною”⁹¹.

П.Л. Капіца згадував: “Якось під час однієї з відвертих розмов Резерфорд сказав, що *найголовніше для вчителя – навчитися не заздрити успіхам своїх учнів*, а це з роками стає нелегким! Головною якістю вчителя має бути щедрість”⁹². Резерфорд говорив: “Учні примушують мене самого залишатися молодим так само”. У цьому глибока істина, оскільки учні не дозволяють вчителю відставати від життя, заперечувати все нове, що з’являється в науці.

З метою розвитку наукової роботи П.Л. Капіца вважав за доцільне планувати спеціальні заходи, які пропонував здійснювати за трьома напрямками:

1. Добір і виховання кадрів наукових працівників;
2. Розвиток напрямів наукових досліджень, що відповідають запитам світової науки та культурним і промисловим запитам країни;
3. Забезпечення матеріальної бази, необхідної для проведення наукової роботи: наукові інститути, приладобудування, інформація та ін.⁹³

Про це вчений писав у 1973 р. у журналі Американської академії мистецтв і наук “Дедалус”, наголошуючи, що для різних галузей науки такі організаційні заходи розв’язуються по-різному. Він надавав особливого значення експертизі наукових досліджень, обговоренню наукових статей, доповідей на широких зібраннях вчених: не тільки на вчених ра-

⁸⁹ Там само. – С. 136.

⁹⁰ Там само. – С. 158.

⁹¹ Там само. – С. 218.

⁹² Там само. – С. 227.

⁹³ Там само. – С. 118.

дах наукових установ, але більш широко – на з'їздах, конгресах, симпозиумах, конференціях. “Безумовно, – зазначав П.Л. Капіца, – хороша організація наукової інформації шляхом видання журналів, кореспонденції і, головне, особистого спілкування вчених і відвідання наукових лабораторій є одним із наймогутніших засобів, що забезпечують правильну оцінку напряму та успішність у розвитку наукової роботи у правильному напрямі”⁹⁴. На наш погляд, винятково цінним і таким, що не втратило актуальності і нині, є обґрунтування положення щодо визначення підходів до оцінки ефективності результатів наукових досліджень.

Роздуми, спогади П.Л. Капіци про свого Вчителя в науці – про Е. Резерфорда – про його наукову школу, роботу з молодими вченими, про підтримку й справжнє плекання талантів, на нашу думку, можна назвати оригінальним посібником з проблем розвитку наукових шкіл й організації науково-дослідної роботи. Залишаються цінними опубліковані ним праці: “Роль видатного вченого у розвитку науки”, “Ломоносов і світова наука”, “Наукова діяльність Веніаміна Франкліна”, “Фізик і громадський діяч Поль Ланжевен”, “Пам’яті Івана Петровича Павлова”, “Лев Давидович Ландау”, “Мої спогади про Резерфорда”, “Майбутнє науки”, “Глобальні проблеми найближчого майбутнього” та ін.

Обґрунтовані П.Л. Капіцою принципи творчого виховання і освіти сучасної молоді є винятково актуальними і в наш час. “Щоб людство розвивалося по шляху гуманізму, культури і соціального прогресу, всі ми, вчені і люди інтелектуальної праці, маємо брати активну участь у розробці питань, пов’язаних із здоров’ям і прогресивним вихованням нашої зміни”⁹⁵ – такими словами П.Л. Капіца закінчив свою доповідь “Деякі принципи творчого виховання і освіти сучасної молоді” на Міжнародному конгресі з питань підготовки викладачів для середньої школи (м. Егер, Угорщина, 11 вересня 1970 р.). Через два роки цей виступ було опубліковано в журналі “Вопросы философии” (№ 7, 1972 р.).

Вчений наголошував на необхідності виховання в молоді творчих здібностей, починаючи з школи, і цілеспрямовано продовжувати цю роботу у вищих навчальних закладах. У зв’язку з важливістю цього аспекту він робить такий висновок: “Це фундаментальне завдання, від розв’язання якого може залежати майбутнє нашої цивілізації не тільки в одній країні, але і в глобальному масштабі, завдання не менш важливе, ніж проблема миру і попередження атомної війни”⁹⁶.

Важливим методологічним джерелом для дослідження проблем освіти і науки, розвитку наукових шкіл, пошуку шляхів державної підтримки цієї особливої галузі в життєдіяльності суспільства є спадщина Д.І. Мен-

⁹⁴ Там само. – С. 128.

⁹⁵ Там само. – С. 159.

⁹⁶ Там само. – С. 159.

делеева.

У вступі до книги “Заповідні думки”, виданої в 1904 р., вчений писав: “для збагачення потрібна освіта, а освіта неможлива без збагачення”⁹⁷. Вчений обґрунтовує п’ять ключових аспектів цієї проблеми. Наведемо лише два з них:

1. Справа розвитку і зростання народної просвіти неможлива без широкого розвитку науки взагалі, а вона потребує великих коштів, оскільки вчені самі є людьми, яким потрібні кошти не тільки для необхідних наукових посібників (бібліотек, лабораторій, обсерваторій і т. ін.), але й для власного життя, щоб вони жили в достатку, як це ми бачимо не тільки в Англії чи Америці, але навіть порівняно бідній Німеччині, якщо бажаємо, щоб до науки залучалися кращі люди;
2. Великі кошти потрібні і для того, щоб підготувати достатню кількість не тільки народних учителів, але і їх учителів, а також професорів того розряду навчальних закладів, котрі називаються “вищими”⁹⁸.

Вчений обґрунтував необхідність великих коштів для розвитку освіти і науки й прогнозує, що ігнорування цього до добра не приведе. Він також застерігав, що зниження рівня середньої освіти негативно вплине і на вищу освіту. Про це він писав у праці “На порозі індустріалізації”.

Незадовго до смерті Дмитро Іванович не без гордості констатував: “...Мій голос у свій час чули в сферах як адміністративних, так і підприємницьких. Останнім часом я багато допомагав не лише порадами, а й на практиці...”⁹⁹. Коли читаєш ці рядки, то мимоволі думаєш про те, що до голосу вчених, високих фахівців у різних галузях наукового знання, мають прислухатися і нині. І не просто слухати, а добре чути і враховувати у розв’язанні різних народногосподарських та соціально-культурних питань. Якби це справді було так, то минули б нас і чорнобильське лихо, і багато інших бід... У своїх лекціях Д.І. Менделєєв говорив, що “*необхідно мати ліхтар науки, щоб освітити ці глибини, побачити в цій темноті*” (він мав на увазі глибини і надра землі). “Якщо ви цей ліхтар внесете у Росію, ви зробите насправді те, від чого залежить благополуччя її народу, її міжнародна свобода. Адже тільки незалежність економічна є незалежністю справжньою”¹⁰⁰.

Прогрес ніколи не визначався тільки політичним устроєм чи наявністю ринкових відносин. Він завжди зумовлювався науковим потенціалом держави. Аналітичні матеріали свідчать, що саме ті держави, уряди яких зробили ставку на науку, створили могутній інтелектуальний потенціал й вкладають великі кошти в його розвиток.

Сучасні реалії
і перспективи

⁹⁷ Менделєєв Д.І. Границ познанию предвидеть невозможно. – М.: Сов. Россия, 1991. – 589 с. – С. 401.

⁹⁸ Там само. – С. 403.

⁹⁹ Там само. – С. 7.

¹⁰⁰ Там само. – С. 39.

Про що ж свідчить наша статистика? Звернемося до офіційних даних, опублікованих у Статистичному щорічному часописі України за 2000 р.¹⁰¹.

Розподіл за віком (роки)	Фахівці, що мають науковий ступінь							
	доктора наук				кандидата наук			
	1995*	1998*	1999*	2000*	1995*	1998*	1999*	2000*
до 30	1	1	1	2	1104	1225	1427	1815
31–40	270	233	224	232	11463	9813	9415	9305
41–50	1826	1844	1736	1698	17426	17454	17113	16654
51–55	1461	1345	1463	1658	8003	7670	8620	9365
56–60	2604	2262	1849	1639	12097	10860	9047	7398
61–70	2671	3467	3680	3778	6488	10872	11972	12201
71 і старшому	926	1294	1280	1332	1029	1809	1953	2003
Всього	9759	10446	10233	10339	57610	59703	59547	58741

* Станом на 1 жовтня

Аналіз цих статистичних даних свідчить, що в Україні кількість докторів і кандидатів наук віком 31–40 років зменшується. Поряд з цим зменшується і кількість докторів наук віком 56–60 років (від 2604 у 1995 р. до 1639 у 2000 р.). Зрозуміло, що водночас помітно зростає кількість докторів наук віком 61–70 та 71 і більше років: у 2000 р. вона становила майже 50% від загальної кількості докторів в Україні. Що ж стосується кандидатів наук, то їх кількість віком 51 рік і старше тоді ж становила понад 51%. Якщо ж зробити аналіз за галузями наукового знання та за шифрами наукових спеціальностей, затвердженими ВАК України, то можна переконатися, що з ряду наукових напрямів в Україні є лише одиниці докторів наук (або навіть і зовсім немає). Це стосується і педагогічних наук.

Здійснення науково-дослідної роботи талановитими педагогами, які працюють в різних ланках системи освіти – від дошкільної до післядипломної освіти – за роки незалежності України гальмується внаслідок того, що фактично впроваджено цільові направлення за навчання в аспірантурі і докторантурі (за навчання вихователя, вчителя, викладача спеціальних дисциплін, працівника позашкільного закладу, на жаль, ніхто не заплатить...). Поряд з іншими причинами це призвело до зникнення конкурсу при вступі до аспірантури.

Отже, розвиток наукових шкіл і підготовка наукових кадрів вищої

¹⁰¹ Статистичний щорічник України за 2000 рік. Statistical yearbook of Ukraine for 2000. – К.: Техніка, 2001. – 615 с. – С. 458.

кваліфікації тісно взаємопов'язані. Розв'язання комплексу складних проблем, що впливають з такого стану, потребує цілеспрямованої державної підтримки.

Порушимо ще один аспект, пов'язаний з проблемою наукових шкіл. Останнім часом стає помітним намагання окремих авторів утвердити, що той вчений, котрий підготував 5 і більше кандидатів наук, вже має свою наукову школу. Це зовсім не так. Такий, лише кількісний, показник не може підтвердити реальну наявність наукової школи. Адже нерідко буває й так (особливо в гуманітарних науках), що теми окремих дисертацій, виконані під керівництвом одного науковця, не завжди концептуально пов'язані з напрямом наукової школи консультанта чи керівника (якщо вона в нього є). У цій складній справі необхідно враховувати сукупність якісних показників, передусім концептуальних, пов'язаних з продовженням наукового напрямку і розвитком ідей тієї чи іншої наукової школи.

Наші науковці стурбовані тим, що “науково-технічний потенціал України відстає від темпів розвитку науково-дослідного потенціалу, оскільки вимагає достатньої інженерної підтримки, розвитку конструкторсько-технологічної бази, використання принципів стандартизації, уніфікації, управління якістю, забезпечення надійності, економічної доцільності”¹⁰². Шукаючи відповідь на запитання “З чим йти в майбутнє?”, М.З. Згуровський – ректор Національного технічного університету України “КПІ”, академік НАН та АПН України наголошує, що ХХІ ст. візьме з собою в майбутнє чудові науково-технічні досягнення, а також надію і віру в силу людського духу і розуму. Вчений аргументовано стверджує: “Наші наукові і технічні досягнення – вражаючі, корисні і незаперечні, і не зробимо на цей раз чергової помилки, суттєво змінюючи їх на інші орієнтири і пріоритети розвитку, якими б важливими вони тепер не здавалися. *Наука, освіта, виробництво – це завжди стале, ґрунтовне, перспективне, а науково-технічна інтелігенція – суспільно-продуктивна і соціально надійна, вона – активний творець національної ідеї суспільства*”.

Положення, обґрунтовані академіком М.З. Згуровським, логічно продовжує Л.Л. Товажнянський – ректор Харківського національного університету “ХПІ”, під керівництвом якого розроблено Концепцію підготовки гуманітарно-технічної еліти. “На основі положень нової філософії інженерної освіти, – зазначає професор Л.Л. Товажнянський, – ми формуємо не тільки модель фахівця і обираємо відповідно до неї зміст його загальнокультурної, загальноінженерної і професійної підготовки в НТУ

¹⁰² Згуровський М. Научно-техническая интеллигенция и национальная идея // Зеркало недели. – 23 октября 1999 г. – С. 12.

“ХПІ”, а й концепцію стратегічного розвитку університету до 2010 р.”¹⁰³. У реалізації цієї стратегії пріоритетного значення надається подальшій гуманізації інженерної освіти, забезпеченню її індивідуалізації, постійному підвищенню професійної кваліфікації і загальнокультурного рівня професорсько-викладацького складу і, насамперед, підвищенню його майстерності.

Подальший розвиток наукового потенціалу нашої держави, підтримка наукових шкіл, створення необхідних умов для їх ефективної діяльності, безумовно, сприятимуть реалізації того воістину грандіозного комплексу проблем, котрі породила нова доба, ознаменована початком ХХІ століття і третього тисячоліття. У зв'язку з цим необхідно подбати про:

- об'єктивну потребу розумного використання наукового потенціалу у різних галузях наукового знання;
- аналіз важливих і перспективних результатів діяльності різних наукових шкіл, а також визначення напрямів їх подальшого розвитку в час динамічних змін, зумовлених інформаційно-технологічною революцією;
- посилення інтеграції наукового знання, об'єднання зусиль науковців науково-технічного й гуманітарного напрямів, в тому числі філософського, педагогічного, психологічного, технічного та ін.;
- належне фінансування наукових досліджень, адресну фінансову й матеріально-технічну підтримку наукових шкіл;
- розвиток перспективних напрямів досліджень з педагогічних і психологічних наук з урахуванням вітчизняного досвіду і потреб, а також світових тенденцій.

¹⁰³ Товажнянський Л.Л. Управлінська підготовка інженерів у системі неперервної професійної освіти // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць / За ред. І.А. Зязюна та Н.Г. Ничкало. – У 2-х ч. – К., 2001. – Ч. І. – С. 30–35.